Educação do campo e formação profissional

A experiência do Programa Residência Agrária



Mônica Castagna Molina
Gema Galgani S. L. Esmeraldo
Pedro Selvino Neumann
Sonia Maria P. P. Bergamasco
(Organizadores)

Mônica Castagna Molina
Gema Galgani S. L. Esmeraldo
Pedro Selvino Neumann
Sonia Maria P. P. Bergamasco
(Organizadores)

Educação do campo e formação profissional

A experiência do Programa Residência Agrária

MDA
Brasília, 2009

NEAD EXPERIÊNCIAS 2

ISBN 978-85-60548-46-0

Projeto Gráfico, Capa e Diagramação
Caco Bisol Produção Gráfica Ltda
(Márcia Helena Ramos)

Revisão e Preparação de Originais
Mônica Castagna Molina, Gema Galgani S. L. Esmeraldo, Pedro Selvino Neumann, Sonia Maria P. P. Bergamasco (Org.).
Iara Maurente.

Fotografias
Acervo do Programa Residência Agrária INCRA/ MDA

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO (MDA)
www.mda.gov.br

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA)
www.incra.gov.br

NÚCLEO DE ESTUDOS AGRÁRIOS E DESENVOLVIMENTO RURAL (NEAD)
SBN, Quadra 2, Edifício Sarkis
Bloco D - loja 10 - sala S2
Brasília/DF - CEP: 70.040-910
Telefone: (61) 3961-6420
www.nead.org.br

PCT MDA/IICA – Apoio às Políticas e à Participação Social no Desenvolvimento Rural Sustentável

M722e Educação do Campo e formação profissional: a experiência do Programa Residência Agrária / organização de Mônica Castagna Molina ... [et al.] – Brasília : MDA, 2009.
424p. ; 23cm. – (NEAD Experiências 2).

ISBN: 978-85-60548-46-0

I. Título. II. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. III. Educação do Campo. IV. Programa Residência Agrária.

CDD 379.2

SUMÁRIO

Dez anos de PRONERA e o Programa *Residência Agrária*

Rolf Hackbart [1]
Clarice Aparecida dos Santos [2]

Este livro foi projetado a propósito dos dez anos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Ao longo deste tempo muito se falou a respeito da estreita e inevitável vinculação existente, no âmbito da Educação do Campo, entre Reforma Agrária, Educação e Desenvolvimento. Essa tríade suscitou muitas idéias acerca do papel da educação no processo de desenvolvimento que, por sua vez, se converteu em propostas de ações públicas potencialmente capazes de serem implementadas.

Algumas destas idéias se transformaram em realidade. Outras, ainda não. Ainda não! Mas, o Programa *Residência Agrária* é uma das propostas que se tornou realidade. Pela teimosia coletiva, por um lado, de produzir avanços no campo das políticas públicas e, por outro, pela própria materialidade do PRONERA e as relações que produz com as Universidades e com os movimentos sociais, colocando-os em diálogo. Um diálogo que se inicia em torno de um determinado e específico curso, mas que, por esta condicionalidade e convivência, se amplia para outras ações.

1. Presidente do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA.
2. Coordenadora Geral de Educação do Campo e Cidadania - INCRA.

O *Residência Agrária* se implementou como um Programa do Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA instituído por uma Portaria do Ministro mas, se enraizou na legislação por meio de uma ação no Plano Plurianual – PPA 2004-2007 e, posteriormente, no PPA 2008-2011 – para fincar suas raízes no solo das políticas voltadas para o desenvolvimento dos camponeses e seus territórios.

Passou por um período de avaliação em 2006 e 2007 e se revitalizou em 2008, com um incremento de recursos capazes de implementar novas iniciativas. A experiência inicial, como intencionalmente previa, produziu iniciativas próprias das Universidades interessadas em garantir a sua continuidade, como Programa da própria Universidade, buscando parcerias com governos estaduais. É o caso da Universidade Federal do Ceará que, no Curso de Agronomia, incorporou a experiência e comemora seus resultados, com uma significativa quantidade de alunos da graduação atuando em assentamentos naquele estado.

O *Residência Agrária* é uma proposta por meio da qual se oferecem as *condições de estágio de vivência e especialização para estudantes graduados* que tenham interface com os projetos de desenvolvimento dos assentamentos e com seus processos educativos que os beneficiários realizam nestas áreas. Podem participar todos os jovens profissionais que estejam dispostos a conviver com a população assentada por um período mínimo de dois anos e, desta convivência, fazer seu objeto de estudo acadêmico com a perspectiva de trabalho futuro e, acima de tudo, contribuir com os camponeses e camponesas através do conhecimento sistematizado.

Os participantes recebem bolsa de estudos para que se mantenham, assegurem as despesas com viagens e compra de livros, insumos e requisitos necessários para que compreendam a realidade onde estão inseridos. Assim, num determinado momento do processo, podem passar a intervir, articulando com a assistência técnica e a pesquisa para a construção de novas matrizes tecnológicas, interagindo com a comunidade e seus projetos nas áreas da produção, saúde, educação e na defesa dos direitos humanos e sociais.

A Reforma Agrária atua, em relação ao desenvolvimento, na contra-lógica do projeto historicamente implementado e financiado em nosso país. Atua numa concepção de modernização técnica com mudança social, numa opção de desenvolvimento com alteração na estrutura agrária, que gera nova cultura e novas expectativas frente ao desenvolvimento econômico e social.

No Seminário Nacional de Educação Profissional[3], o professor Guilherme Delgado[4] afirmou que o latifúndio é incompatível com a construção de uma nova cultura, especialmente em relação à segurança e soberania alimentar, uma vez que as grandes cadeias produtivas da agricultura, as chamadas *commodities* (soja e grãos), pecuária, biocombustíveis e florestas plantadas exigem, por um lado, grandes propriedades, monocultivo e precarização da força de trabalho e, por outro, concentração fundiária e devastação ambiental. Em contrapartida, não oferecem as condições estratégicas necessárias ao enfrentamento da falta de alimentos baratos e de qualidade para as populações pobres do planeta.

Assim, a Reforma Agrária e os assentamentos no Brasil nestes dez anos impõem novos desafios à educação, especialmente no que se refere ao seu papel fundamental em relação à produção de alimentos com preservação dos recursos naturais. Momentos de crise de abastecimento, tal como se anuncia e se vislumbra, assim como de crise ambiental, são ocasiões privilegiadas para reformas estruturais nas políticas de educação e de assistência técnica.

Ainda, segundo o especialista Guilherme Delgado, tais reformas devem atender a alguns requisitos: a criação de bases técnicas/tecnológicas estruturais como as que o futuro exige; inovações técnicas, organizacionais e laborais que desenvolvam capacidade de trabalho; acesso irrestrito a direitos sociais básicos no espaço agrário, pois sem a conquista de mínimos sociais não há desenvolvimento; e, o debate acerca da função sócio-ambiental da propriedade fundiária.

Tais conteúdos devem compor um Programa como o *Residência Agrária* para articular os conhecimentos necessários à Reforma Agrária como eixo de projeto de desenvolvimento, sua relação com educação e com educação profissional. Também, para enfrentar os limites da baixa especialização no trabalho do campo, que compromete a produtividade do trabalho. Para pensar novas relações de trabalho e a organização da produção, novas tecnologias para a pequena produção e produção em escala, com base na agroecologia e na cooperação e, acima de tudo, para enfrentar os próprios limites organizativos dos camponeses e contribuir para a consolidação da organização social, essencial no desenvolvimento. O *Residência Agrária* veio, ainda, para enfrentar grandes problemas estru-

3. Promovido pelo PRONERA, de 02 a 05 de junho de 2008, em Luziânia-GO.

4. "*Contexto atual do Campo nos Projetos de Desenvolvimento em debate*". Palestra proferida por Guilherme Delgado, economista do IPEA e Professor da Universidade Federal de Uberlândia.

turais, como a saída da juventude do campo e o decorrente envelhecimento da população camponesa.

São algumas razões para o INCRA manter colado à Reforma Agrária um programa de educação como o PRONERA. Para dar um novo sentido e, também, para ressignificar a própria educação, conferindo importância a homens e mulheres que trabalham e fazem dos assentamentos o seu espaço de vivência e convivência.

É precisamente por esta razão que o PRONERA contém uma ação denominada *Residência Agrária*. Porque o momento histórico exige que se pense, proponha e atue em perspectiva, especialmente no campo das políticas públicas. Nossa tarefa é preparar as condições para o futuro do desenvolvimento, em novas bases, em novos paradigmas.

Brasília, março de 2009

INTRODUÇÃO

Este livro surge da necessidade de garantir a sistematização e o registro da experiência do processo de implantação do Programa *Residência Agrária*, que se desenvolve no âmbito das políticas públicas de Educação do Campo, executadas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário.

O objetivo principal deste Programa é oportunizar novas estratégias de formação para estudantes e profissionais das Ciências Agrárias, preparando-os para uma atuação capaz de compreender as necessidades e especificidades dos processos de produção e de promoção do desenvolvimento rural no âmbito da Reforma Agrária e da Agricultura Familiar.

Este enfoque tem pertinência no peso e na importância da Agricultura Familiar para o Brasil e, por reconhecer que historicamente os profissionais de Ciências Agrárias têm sido formados marginalizando a importância do aprendizado de posturas e práticas dialógicas, imprescindíveis para a atuação junto aos diversos setores que compõem a Agricultura Familiar.

O projeto piloto do Programa *Residência Agrária* cujos relatos são objeto deste livro foi planejado para se desenvolver simultaneamente em todo território nacional. Desta forma, foram selecionados 15 estados da Federação, contemplando todas as regiões, assim distribuídos: sete estados da região Nordeste, em função da grande concentração de assentamentos e dois estados nas demais regiões: Norte, Centro-Oeste, Sudeste e Sul.

A partir da seleção das unidades da federação, universidades públicas que possuíam experiências anteriores de trabalho junto ao público alvo desta política foram convidadas a desenvolver o projeto piloto do *Residência Agrária*, composto de duas fases integradas: um Estágio de Vivência e um Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo. A primeira fase do Programa seria desenvolvida individualmente em cada instituição e, a segunda, requeria sua articulação em rede.

Foram convidadas a participar e aceitaram este desafio as seguintes instituições: Universidade Federal do Pará; Universidade Federal do Acre; Universidade Federal do Ceará; Universidade Federal do Piauí; Universidade Federal do Semi-Árido; Universidade Federal da Paraíba; Universidade Federal Rural de Pernambuco; Universidade Federal de Sergipe; Universidade Federal da Bahia; Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; Universidade Federal de Goiás; Universidade Federal de Santa Maria; Universidade Federal do Paraná. Também foram convidadas as seguintes instituições estaduais: Universidade Estadual de Mato Grosso – UNEMAT e Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

A estrutura deste livro foi concebida objetivando-se registrar a experiência do projeto piloto nas diferentes fases de execução. A partir desta perspectiva, considerou-se relevante recuperar as concepções que fundamentaram a criação do Programa *Residência Agrária* e as estratégias idealizadas para a sua materialização, o que deu origem ao primeiro capítulo.

Em seguida, optou-se por uma apresentação que possibilitasse o registro da apropriação destas concepções e de suas re-significações pelo conjunto de instituições parceiras na oferta daquela Especialização em rede, possibilitando a visualização do conjunto dos processos vivenciados em cada região, cujos frutos estão apresentados no capítulo dois, denominado Matriz Regional.

Além das reflexões sobre o conjunto das cinco Especializações, considerou-se importante divulgar a dinâmica desencadeada pelo Programa *Residência Agrária* em cada universidade, particularmente naquelas instituições que se dispuseram, num prazo exíguo, a sistematizar suas práticas. Esse material compõe o capítulo três, intitulado Matriz Local.

Foram inúmeras as experiências desenvolvidas por mais de 300 estudantes em seus trabalhos junto às áreas de Reforma Agrária e de Agricultura Familiar, em todo o país. Visando registrar a riqueza destas ações o quarto capítulo traz uma pequena mostra da diversidade destas experiências, organizadas pelos próprios residentes.

No último capítulo são apresentados textos reflexivos sobre diferentes questões provocadas pela execução do Programa *Residência Agrária* na sua experiência piloto.

Espera-se que este livro contribua com a análise sobre: em que medida foi possível ao Programa atender seus objetivos; como se deram e quais foram as maiores dificuldades; as contradições dentro do governo e das universidades que limitaram sua execução e quais foram seus principais êxitos.

A avaliação positiva dos resultados produzidos e dos ricos processos desencadeados por meio do Programa foi um incentivo a sua continuidade, hoje aberto para todas as universidades que desejarem apresentar suas propostas ao PRONERA. Este livro pretende auxiliar na implantação destes novos projetos, instigando questões e desafios para os novos caminhos a serem trilhados na formação dos profissionais das Ciências Agrárias.

Esta experiência piloto só se materializou em função de uma intensa contribuição e compromisso de diferentes indivíduos, instituições e movimentos sociais, que assumiram o desafio proposto pelo *Residência Agrária*. A todos eles, e especialmente aqueles que se dispuseram a sistematizar e refletir a experiência vivida, apresentamos nossos agradecimentos, com a perspectiva de que este livro possa contribuir com os processos de transformação do campo brasileiro.

Mônica Castagna Molina - UnB
Gema Galgani S. L. Esmeraldo - UFC
Pedro Selvino Neumann - UFSM
Sonia Maria P. P. Bergamasco - UNICAMP

Março de 2009

FIGURA 1: Localização e nucleação das universidades que realizaram os Cursos de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo - *Programa Residência Agrária* (2005 -2007)



Fonte: MDA - Documentos do Programa *Residência Agrária*

Capítulo 1

GÊNESE DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA



Residência Agrária: estratégias e concepções

Mônica Castagna Molina[5]

INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação de Profissionais para Assistência Técnica, lançado em 2004 pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário, foi concebido a partir da necessidade de formar Especialistas das Ciências Agrárias para atuação nas áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar.

A denominação do Programa explicita sua maior intencionalidade: ser uma política de formação profissional, com o objetivo de contribuir com a promoção do desenvolvimento rural na busca da melhoria das condições de vida no campo brasileiro. Em função de sua principal estratégia de execução, a inserção e a permanência dos estudantes universitários nos assentamentos e áreas de Agricultura Familiar por extensos períodos, adotou-se também como sua denominação Programa *Residência Agrária*.

A formação profissional idealizada para o *Residência Agrária* foi concebida considerando-se a materialidade do trabalho nas áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar, a partir dos desafios concretos que a escolha política e ideológica para a construção de um modelo de desenvolvimento rural diferente do hegemônico (principalmente das conseqüências sociais e ambientais que produz) coloca para a execução de políticas públicas.

A articulação intrínseca entre as diferentes dimensões que compõem este tema: Questão Agrária; Reforma Agrária; Desenvolvimento Rural; Formação Profissional, Matriz Tecnológica; Soberania Alimentar, estão contidas nos debates que se desenvolveram nos últimos dez anos no âmbito da Educação do Campo, a partir do qual foram construídos os princípios do Programa *Residência Agrária*.

5. Doutora em Desenvolvimento Sustentável – UnB. Coordenou a equipe que elaborou e implementou o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação de Profissionais para Assistência Técnica – *Residência Agrária*.

Um dos fundamentos centrais da Educação do Campo refere-se à articulação de seus postulados ao entendimento da necessidade da construção de um novo projeto de nação para a sociedade brasileira. Projeto este cuja centralidade se dê a partir da busca da garantia das condições dignas de vida para todos, o que exige redistribuição de renda, de terra, poder e conhecimento.

A especificidade da Educação do Campo, em relação a outros diálogos sobre educação deve-se ao fato de sua permanente associação com as questões do desenvolvimento e do contexto na qual ela se enraíza. Sua base de sustentação é que o campo deve ser compreendido para muito além de um espaço de produção agrícola. O campo é espaço de vida, de produção de relações sociais; de produção de história, cultura e conhecimento, de luta de resistência dos sujeitos que nele vivem.

A concepção de educação, da expressão Educação do Campo, não pode abrir mão da necessária ligação com o contexto no qual se desenvolvem estes processos educativos: com os graves conflitos que ocorrem no meio rural brasileiro, em função dos diferentes interesses econômicos e sociais existentes para utilização deste território. Esta concepção é constituinte e estruturante de um determinado projeto de campo que, por sua vez, é parte maior da totalidade de um projeto de sociedade, de nação. Sua compreensão exige visão ampliada dos processos de formação dos sujeitos do campo. A Educação do Campo compreende os processos culturais; as estratégias de socialização; as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo em suas lutas cotidianas para manter esta identidade, como elementos essenciais de seu processo formativo.

Por isso, as reflexões sobre Educação do Campo são indissociáveis do debate sobre a construção de um novo projeto de nação; sobre a mudança do modelo de desenvolvimento brasileiro e sobre o papel do campo neste modelo.

Tendo como pressuposto que os principais componentes deste modelo a ser forjado pela luta coletiva são: a prioridade à vida e à dignidade de todos os seres humanos e a produção da igualdade e da justiça social, o novo papel do campo neste modelo exige democratização do acesso à terra, Reforma Agrária para a desconcentração fundiária. É neste cenário que se insere a construção do *Residência Agrária*: formar profissionais comprometidos com a classe trabalhadora do campo, que tenham horizonte de transformação da sociedade, que assumam compromisso com as mudanças do meio rural e com as condições de vida de seus sujeitos.

O que se pretendeu, a partir dos referencias teóricos que orientaram a elaboração do Programa foi criar possibilidades de formação que oportunizassem aos jovens estudantes perceber as contradições existentes no modelo de desenvolvimento vigente no campo brasileiro. Objetivou-se, ainda, propiciar espaços de produção de criticidade, para que pudessem perceber a diferença que determinadas condutas podem ter na relação com os agricultores e na construção ou desconstrução de estratégias eficazes de promoção do desenvolvimento rural.

Desde o início, o Programa foi concebido como uma política indutora, como uma ação de governo capaz de fomentar a criação de espaços de produção de conhecimento no âmbito das Ciências Agrárias, dentro das universidades públicas, a partir do estímulo e do chamamento de docentes e discentes para a execução de projetos de pesquisa e extensão nas áreas de Reforma Agrária e de Agricultura Familiar.

ESTRATÉGIAS DE IMPLANTAÇÃO DO *RESIDÊNCIA AGRÁRIA*

A proposta original do *Residência Agrária* era composta por duas fases: a primeira se daria a partir do envolvimento dos estudantes das Ciências Agrárias, no último semestre de formação nas universidades, em Estágios de Vivência nas áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar, com seis meses de duração. A segunda, imediatamente após o término deste período, com o ingresso dos recém formados em um Curso de Especialização, com duração de dois anos.

A concepção desta estratégia de formação pressupunha que ambas as etapas fossem totalmente articuladas, já que a finalidade maior do Programa se viabilizaria com a conjunção dos objetivos destas duas etapas formativas. A dinâmica para a execução do *Residência* tinha como eixo norteador a compreensão de que a necessária formação de profissionais críticos desta área de conhecimento não se daria somente a partir das reflexões teóricas possibilitadas na passagem pela universidade, mas exigiria forte presença e trabalho nas áreas rurais.

A articulação das etapas formativas dar-se-ia da seguinte maneira: durante o Estágio de Vivência, os estudantes das agrárias inserir-se-iam nas comunidades rurais selecionadas com o apoio e mediação de uma equipe de Assistência Técnica que já atuasse nesta área rural. Para tanto, buscou-se garantir a articulação com outra ação do INCRA: o Programa de Assessoria Técnica, Ambiental e Social - ATES[6]. O *Residência Agrária* e

6. De acordo com o Manual de Operações do INCRA, o Programa de Assessoria Técnica, Social e Ambiental à Reforma Agrária atua com equipes de técnicos em Ciências Agrárias, sociais, ambientais e econômicas. Os grupos trabalham nos assentamentos executando atividades como: elaboração de planos de desenvolvimento ou recuperação de projetos de assentamento, extensão rural, capacitação continuada, visando à formação de competências e à mudança de atitudes e procedimentos dos atores sociais, que potencializem os objetivos de melhoria da qualidade de vida e promoção do desenvolvimento rural sustentável.

o ATES eram, à época, programas nascentes (2003/2004), em processo de instalação, cuja semelhança se dava principalmente, pela compreensão da importância do meio rural para a implantação de outra concepção de desenvolvimento para a sociedade brasileira.

O estabelecimento de novas funções para a Assistência Técnica nas áreas de Reforma Agrária, com a incorporação da Assessoria Ambiental e Social possibilitou a articulação entre os dois Programas. Além disso, no período, reformulavam-se também os papéis reservados à Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural - PNATER, que se materializaria através do trabalho das equipes de Assistência Técnica e Extensão Rural – ATER. As concepções e diretrizes que estavam sendo construídas para o PNATER possibilitaram também a articulação do Programa *Residência Agrária* com esta política.

Imaginava-se que esta articulação oportunizaria aos jovens que iniciavam nova fase de inserção profissional, espaços ricos de diálogo e trocas de experiências. Idealizava-se ainda, que a estratégia de terem recém saído de graduações, e participarem de uma Especialização, funcionasse como via de mão dupla: não só complementaria sua formação, como também enriqueceria o próprio trabalho destas equipes de ATES ou ATER, onde iriam inserir-se.

Por isso, o parágrafo único do artigo 11º, da Instrução Normativa que criou o Programa dispunha:

> *Só poderão ser escolhidas áreas que já tenham trabalhos de Assistência Técnica, sendo que desta equipe será escolhido um técnico que atuará em parceira com o professor da instituição de ensino responsável por este aluno, e que se denominará Orientador de Campo, para melhor acompanhar os estudantes e os recém-formados, em vista de uma melhor integração nas comunidades e melhor aproveitamento destes estagiários em campo.*

Aliada a esta diretriz, propôs-se também como estratégia do Programa, que após o Estágio de Vivência, parte dos orientadores de campo, membros das equipes de ATES ou ATER, participariam dos Cursos de Especialização, com o objetivo de criar oportunidades de qualificação para profissionais que já atuavam nos assentamentos e áreas de Agricultura Familiar.

Ainda na fase de Vivência, os estudantes conheceriam as comunidades, estabelecendo vínculos e buscando compreender o modo de vida das populações rurais. A proposta do *Residência Agrária* era que, no período de seis meses, a partir de diferentes metodologias os estudantes pudessem

colaborar com a construção de diagnósticos participativos buscando, junto com as comunidades, identificar as principais dificuldades encontradas no sentido de viabilizar seus processos produtivos e sua organização social.

Para alcançar estes objetivos, e oportunizar presença continuada nas áreas de atuação, o Programa estabelecia nos artigos 11º e 12º de sua Norma de Execução que:

> *Art. 11º: As instituições de ensino e seus docentes e discentes deverão atuar obrigatoriamente nas áreas de Reforma Agrária e de Agricultura Familiar do estado em que se localizam, devendo priorizar a seleção de áreas que estejam contidas no âmbito dos territórios rurais eleitos como prioritários pela Secretaria de Desenvolvimento Territorial – SDT.*
>
> *Art. 12º:As instituições de ensino, em parceira com os movimentos sociais do campo e os órgãos públicos que prestam Assistência Técnica, selecionarão as áreas de atuação, devendo concentrar seus alunos numa mesma região do estado, cuja distância não deverá exceder a quilometragem orientada pela Comissão Executiva, respeitando as especificidades de cada região para garantir um acompanhamento mais intenso e permanente dos docentes nas ações do conjunto da Instituição no Programa.*

Na seqüência dos trabalhos produzidos no Estágio de Vivência, os estudantes ingressariam em um Curso de Especialização construído no âmbito do *Residência Agrária*, em parceria com as Universidades executoras do Programa, denominado "Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo"[7].

Esse Curso seria ofertado em regime de alternância, contendo períodos de formação que ocorreriam nas próprias Universidades, e períodos que ocorreriam no campo, para que estes jovens profissionais pudessem continuar desenvolvendo as atividades planejadas com a comunidade rural na qual haviam se inserido, buscando estratégias para encaminhar as demandas diagnosticadas coletivamente, a partir do suporte do conhecimento científico construído durante o Curso.

Definiram-se como requisitos para o convite das universidades participantes do Programa o acúmulo de experiências de trabalhos de

7. A denominação do Curso de Especialização foi objeto de intenso debate durante a construção do Programa, tanto entre as instâncias do próprio Ministério do Desenvolvimento Agrário, quanto entre este e as várias instituições universitárias e movimentos sociais e sindicais parceiros. A opção coletiva da utilização das duas categorias: Agricultura Familiar e Camponesa baseou-se no reconhecimento da presença destas duas formas de produção na agricultura brasileira, não polarizadas, mas em um gradiente de situações.

extensão universitária e pesquisas nas áreas de assentamentos e de Agricultura Familiar e Camponesa, práticas recorrentes de parceria com os movimentos sociais e sindicais do campo e o desenvolvimento anterior de Estágios de Vivência.

Esperava-se que, partir dessas experiências, o *Residência Agrária* se implantaria em instituições nas quais houvesse grupos de professores e alunos com compreensão do rural identificada com os pressupostos do Programa. A intenção era que, com o apoio do Governo, via execução desta política pública, com aporte de recursos financeiros e infra-estrutura física à materialização destes Projetos[8], estes grupos de docentes pudessem se fortalecer e ampliar as ações de ensino, pesquisa e extensão produzidas nas universidades públicas, no âmbito das Ciências Agrárias, a partir de ações direcionadas à promoção do desenvolvimento rural, nas áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar.

Idealizou-se que o desenrolar desta dinâmica proporcionaria as Universidades espaços relevantes de confrontação entre teoria e prática que fizessem emergir os diferentes paradigmas para o desenvolvimento do campo brasileiro. Cinco eixos temáticos foram eleitos como prioritários para os cursos de Especialização: Campo e Desenvolvimento; Educação do Campo; Agroecologia; Socioeconomia Solidária; Metodologias Participativas e de Pesquisa, para possibilitar aos estudantes a compreensão critica desses paradigmas em confronto.

AS CONCEPÇÕES DO *RESIDÊNCIA AGRÁRIA*

No processo de construção desta política, para as Universidades que fariam parte da primeira experiência do *Residência Agrária*, explicitava-se a intencionalidade do Programa de ampliar e fortalecer a rede de instituições universitárias já envolvidas com a produção de conhecimento na ótica da Educação do Campo. Rede esta cuja tessitura vinha se fazendo a partir da inserção das instituições de ensino superior nos cursos do PRONERA[9], especialmente aqueles direcionados à formação de educadores do campo.

É, aliás, este processo que em muito contribui para a percepção da necessidade de intensificar, e até mesmo, em muitas áreas, de introduzir nova concepção de formação para os trabalhos de apoio à produção agropecuária, na perspectiva de efetivar ações propostas pelos educadores do campo que vinham se formando nos cursos do PRONERA.

8. Para fortalecer estes grupos articulou-se, na fase de implementação do Programa, uma parceria com a Fundação Banco do Brasil, que através de seu Programa de Apoio à Formação de Agentes de Desenvolvimento Rural garantiu a instalação de computadores, impressoras, e materiais para registro destas experiências nas universidades.

9. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA tem como objetivo garantir o acesso à escolarização formal para jovens e adultos assentados, incluindo nível médio, técnico profissionalizante e ensino superior, em diferentes áreas do conhecimento. O PRONERA é executado através de parceria com mais de 55 universidades públicas federais e estaduais, com os movimentos sociais e sindicais rurais.

De acordo com os princípios da Educação do Campo, por sua compreensão de educação como processo de formação humana, que ocorre em diferentes esferas e não apenas na dimensão escolar, fazia-se necessária a construção de trabalhos articulados entre os processos de formação com os processos de apoio à organização da produção nas áreas de acampamentos, assentamentos e Agricultura Familiar. Ora, se a Educação do Campo afirma que só há sentido em seus postulados, como constituintes de um projeto mais amplo de transformação do conjunto de valores da sociedade, a perspectiva da garantia da real humanização e emancipação de todos, a primeira e mais forte condição da exeqüibilidade de seus fundamentos deve se dar a partir das próprias transformações das condições de trabalho no campo.

A riqueza da compreensão do próprio conceito de Educação, contido na expressão Educação do Campo relaciona-se à necessária vinculação com o mundo da vida dos educandos que protagonizam estas práticas educativas. O processo de reprodução social destes sujeitos e de suas famílias, ou seja, suas condições de vida, trabalho e cultura não podem ser subsumidos numa visão de educação que se reduz à escolarização. O que a faz surgir; o que lhe garante materialidade é exatamente a concretude dos processos vividos por estes sujeitos na luta cotidiana da busca de sua humanização e de seus direitos. Na compreensão da Educação do Campo, o debate do campo precede a Educação e este é

> *fundamentalmente o debate sobre o trabalho no campo, que traz colada a dimensão da cultura, vinculada às relações sociais e aos processos produtivos da existência social no campo. Isto demarca uma concepção de educação. Integra-nos a uma tradição teórica que pensa a natureza da educação vinculada ao destino do trabalho.*
> *Esta concepção nos aproxima e nos faz herdeiros de uma tradição pedagógica de perspectiva emancipatória e socialista: é desta tradição o acúmulo de pensar a dimensão formativa do trabalho, do vínculo da educação com os processos produtivos, de como não é possível pensar-fazer a educação sem considerar os sujeitos concretos e os processos formadores que os constituem como seres humanos desde a práxis social* (CALDART, 2008, p 77).

Para se manter íntegra esta compreensão de educação, não reduzindo-a às práticas inovadoras sobre as necessárias, mas insuficientes,

dimensões dos processos pedagógicos escolares vividos pelos sujeitos do campo, é necessário construir políticas públicas de Educação do Campo capazes de contribuir para a verdadeira transformação: produzir práticas pedagógicas que sejam capazes de alavancar o processo de desalienação do próprio trabalho. Conforme ressalta Sá, se compreendermos o

> *o trabalho como a atividade criadora humana e a educação como o processo de desenvolvimento permanente dessa capacidade, é preciso que a educação esteja a serviço da auto-realização dos indivíduos e não da ordem alienante do capital. Mészáros repõe em sua reflexão sobre a educação para além do capital, a proposição marxista de que a auto-alienação do trabalho está na raiz de todas as formas de alienação* (2006, p 225).

No caso dos assentados e agricultores familiares, a auto-alienação reproduz-se nos processos que induzem os trabalhadores a adotarem práticas e estratégias de produção que paulatina ou aceleradamente roubalhes a autonomia e o controle do processo de trabalho, instaurando situações que os subordinam aos interesses maiores da acumulação de capital, ao invés de preocuparem-se com a construção e viabilização de estratégias produtivas que lhes garantam independência e permanência das condições de reprodução familiar. Durante as últimas décadas da história brasileira, parte relevante da Assistência Técnica e da Extensão Rural prestouse a este papel[10].

Há vasta bibliografia que discute a relação entre profissionais externos e as comunidades de agricultores familiares e camponesas. Esta relação tem sido historicamente pautada como relação de poder e subordinação, onde prevalece a palavra do técnico.

Aliado a um amplo conjunto de práticas produtivas desenvolvidas por agricultores familiares e camponeses e apoiados por diferentes organizações, o Programa *Residência Agrária* ambicionava tornar-se uma ação de governo capaz de: acumular forças na perspectiva da contra hegemonia; contribuir com a garantia da autonomia da produção familiar e camponesa; colaborar com o fortalecimento da produção agroecológica e da promoção da segurança alimentar.

Tendo como escola de pensamento os valores defendidos pelos princípios da Educação do Campo, o *Residência Agrária* foi inspirado no legado de Paulo Freire. Para contribuir com a construção da autonomia

10. É necessário ressalvar que sempre houve espaços de resistência. Embora tenha sido hegemônico aquele tipo de prática, houve, durante todo este período, grupos e organizações de diferentes matizes, tanto públicas, quanto privadas, que mantiveram a criticidade de sua atuação.

camponesa, todas as suas estratégias metodológicas propunham-se ao cultivo de práticas dialógicas, a partir das quais, as idéias, saberes e valores destes sujeitos deveriam ter a mesma legitimidade das idéias, saberes e valores das equipes do *Residência Agrária*, fossem elas docentes ou discentes.

Nesta direção Tardin afirma que:

> *a relação de fundo está em camponeses, camponesas e técnicos vincularem-se em estado de convivência ('viver com') no diálogo entre sujeitos educandos-educadores; neste encontro que entrelaça compromisso social, cultural, político, ideológico e de classe. É um estado de viver que em nada se assemelha e em tudo supera aquela relação vertical e dominadora de Assistência Técnica (insistência técnica), onde alguém, o técnico, sendo um estranho, assiste, como um ato que apenas olha e nada vê do mundo camponês, e prescreve sobre o objeto específico um receituário comercial determinado pelos agentes do capital, alimentando um círculo vinculante subordinador que ora coopta, ora exclui o camponês, tanto quanto em nada leva em conta a natureza e seus processos ecológicos* (2006, p.3).

As Diretrizes Básicas do Programa traduziam esta compreensão no seu inciso nono, que estabelecia que o *Residência Agrária* deveria:

> *IX – desenvolver processos educativos permanentes e continuados, a partir de princípios dialógicos e da práxis que permitam o movimento de ação-reflexão-ação e, a perspectiva de transformação da realidade. Uma dinâmica de aprendizagem-ensino que valorize e provoque o envolvimento de técnicos e agricultores familiares em ações sociais concretas, e ajude na interpretação crítica e no aprofundamento teórico necessário a uma atuação transformadora.*

A materialização desta Diretriz dever-se-ia traduzir durante toda a execução da política: tanto na fase do Estágio de Vivência quanto durante a realização do Curso de Especialização. Mas para tal ambição, o *Residência Agrária* deveria ser capaz de estimular, de desencadear processos que induzissem esta transformação no âmbito das Ciências Agrárias, a princípio para dentro das próprias instituições universitárias responsáveis pela formação dos profissionais que atuam no campo.

O Programa construiu estratégias que intencionavam induzir a criação de espaços institucionais para a germinação de mudanças nas práticas dos docentes das Ciências Agrárias. Definiu-se que, desde o período

do Estágio de Vivência, os alunos que participassem do *Residência Agrária*, seriam acompanhados por docentes que deveriam ir a campo, com freqüência e regularidade. A intenção era que, deste convívio, nasceriam não apenas novas compreensões na academia sobre os problemas concretos dos camponeses, mas também novos projetos de pesquisa e extensão nestas localidades, comprometendo o processo de produção de conhecimento das universidades públicas com a promoção do desenvolvimento rural em suas regiões.

A presença da universidade nos assentamentos, acampamentos e áreas de Agricultura Familiar refletia a essência da política do *Residência Agrária*. A possibilidade de desencadear movimentos de transformação no próprio processo de produção do conhecimento no âmbito Ciências Agrárias era uma das principais ambições do Programa.

A construção de novos processos de produção de conhecimento se daria à medida que os estudantes universitários integrados ao *Residência* e os docentes que dele participassem, assumissem a dimensão metodológica proposta, cujo fundamento seria a compreensão de que a ação cotidiana dos camponeses é portadora de saberes e conhecimentos e que também deveriam orientar a prática da Assistência Técnica.

Este reconhecimento tem sido um dos pontos de tensão do avanço da agenda da Educação do Campo. Ao mesmo tempo em que os sujeitos do campo lutam para ter acesso ao conhecimento científico historicamente construído, exigindo o aumento de seus níveis de acesso à escolarização formal, têm simultaneamente o desafio de recuperar suas práticas, seus saberes, não permitindo que eles sejam desqualificados e subsumidos pela visão científica tradicional.

Uma das principais características da produção familiar e camponesa é exatamente a diversidade, pois ela é detentora de uma racionalidade específica, já que nas unidades familiares

> *a força de trabalho não é apenas um fator de produção, mas a própria razão de sua existência. A indissociabilidade entre a unidade de produção e a unidade de consumo no modo de vida camponês, imprime-lhe uma outra racionalidade, no sentido de otimizar o uso da força de trabalho e não de reduzi-lo. (...) Saber lidar com essa outra racionalidade, contribuindo para a geração de um conhecimento agronômico capaz de atender as verdadeiras necessidades da produção familiar, permitindo a construção de um diálogo entre formas diferentes de saber que potencializem um novo padrão tecnológico na agropecuária, com vistas à sua maior sustentabilidade, requer repensar a própria concepção de ciência predominante na Universidade, em especial a das Ciências Agrárias* (MICHELOTTI e GUERRA, 2006, p.15).

Este o desafio posto às práticas formativas idealizadas pelo *Residência Agrária*: simultaneamente disponibilizar os conhecimentos científicos existentes, capazes de subsidiar a busca de soluções para os problemas encontrados a partir das práticas participativas desenvolvidas pelos alunos à época do Estágio de Vivência e durante a Especialização, sem, contudo fazer deste processo o silenciamento e a exclusão dos saberes e práticas dos agricultores em relação aos mesmos problemas. Desta interação, da articulação entre os diferentes modos de conhecer poderiam brotar novas estratégias de atuação com a perspectiva de reforçar a autonomia da produção familiar e camponesa.

Com o objetivo de analisar em que medida estas concepções e estratégias se materializaram, serão apresentados na seqüência as reflexões sobre as experiências dos cinco Cursos de Especialização desenvolvidos pelo *Residência Agrária*, com o intuito de socializar os erros e acertos desta experiência piloto, na perspectiva da acumulação de subsídios teóricos para a consolidação das políticas públicas de Educação do Campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALDART, Roseli. S. Sobre Educação do Campo. In: **Campo, Política Pública e Educação.** *Coleção Por uma Educação do Campo v. 7.* Brasília, DF: NEAD, 2008.

MDA. INCRA. Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica: **Diretrizes Básicas do Programa.** Brasília, 2004.

MDA. INCRA. Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica: **Norma de Execução**. Brasília, 2004.

MDA. INCRA. Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica: **Instrução Normativa.** Brasília, 2004.

MICHELOTTI, Fernando e GUERRA, Gutemberg Armando Diniz. **Agronomia e Desenvolvimento Sustentável:** reflexões e princípios da experiência da Universidade Federal do Pará. Mimeo, Marabá, Pará, 2006.

MOLINA, Mônica C. (org). **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para Reflexão**. Brasília, Ministério do Desenvolvimento Agrário. NEAD, 2006.

SÁ, Laís Mourão. Ciência e Sociedade: A Educação em Tempos de Fronteiras Paradigmáticas. In: **Linhas Críticas -** PPGE Revista Semestral da Faculdade de Educação da UnB. Volume 12, n 23 p.217- 228, julho-dez, 2006 Brasília, DF.

TARDIN, José Maria. **Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas.** Mimeo. Escola Latino Americana de Agroecologia, Curitiba, Paraná, 2006.

WANDERLEY, M.N.B. Raízes históricas do campesinato brasileiro. In: Tedesco, João Carlos (org.). **Agricultura Familiar Realidades e Perspectivas**. 2. Ed. Passo Fundo: EDIUPF, 1999, Cap. 1, p. 21-25.



Primeira turma Residência Agrária, Santa Maria/RS. Reunião em escola de assentamento no município de Jóia/RS.

Uma residência para as ciências agrárias: saberes coletivos para um projeto camponês e universitário

Maria Inês Escobar Costa Casimiro[11]

INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica – *Residência Agrária* se constituiu em um espaço formativo de grande importância para estudantes e profissionais oriundos dos Cursos de Ciências Agrárias. Embora tenha pouco tempo de existência já apresenta aspectos que indicam sua originalidade no educar, sua coragem ao propor novas fórmulas e resgatar antigas, que foram esquecidas porque não faziam parte dos interesses dominantes. A centralidade desta proposta pedagó-

11. Mestre em Desenvolvimento Sustentável – UnB. Participou da equipe que elaborou e implementou o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação de Profissionais para Assistência Técnica – *Residência Agrária.*

gica está em reconhecer o papel e a importância do homem e da mulher do campo. Assim, os movimentos sociais e sindicais rurais compõem, junto com as Universidades, os projetos político-pedagógicos que se inserem no Programa.

A proposta tem ainda muitos desafios para sua consolidação: os percalços da implantação de uma nova política; o descompasso entre os calendários das Universidades e a liberação de recursos pelo Programa; a dificuldade das Universidades em realizarem trabalhos coletivos e inter e transdisciplinares; as dificuldades de comunicação e as difíceis condições de acesso aos assentamentos; realidade enfrentada todos os dias pelas famílias assentadas.

O "desenho" do Programa se inspirou em experiências de algumas Universidades, de movimentos estudantis e sociais e a partir delas construiu um modelo de *Residência*. Sua primeira edição foi uma modalidade de ensino de pós-graduação sob a forma de Curso de Especialização, caracterizada pela capacitação no trabalho em Assentamentos de Reforma Agrária e áreas de Agricultura Familiar, funcionando sob a responsabilidade de instituições públicas de ensino universitário e por colegiados locais constituídos por representantes dos movimentos sociais, das Universidades e instituições prestadoras de Assistência Técnica.

O ESTÁGIO DE VIVÊNCIA

Durante a primeira turma, a Universidade que se inseria no Programa promovia inicialmente um Estágio de Vivência (esta é a primeira fase do *Residência)*. Neste estágio, os estudantes foram para o campo vivenciar o dia-a-dia das famílias que aí vivem e trabalham. A idéia era promover um compartilhar de olhares, de saberes, quebrar a distância muitas vezes evidenciada na postura dos técnicos e reforçada pela Universidade através da hierarquização do conhecimento. Neste momento, exercitam-se novas relações entre estudantes e comunidades: um pedido de entrada, um reconhecimento das limitações e um se dispor a contribuir a partir da troca de aprendizagens. Não é um momento fácil, pois, os estudantes estão vivenciando: as questões da juventude, o peso da formatura, de um diploma e o desafio de uma realidade diferente quando vão se deparar com sintaxes diferentes, lógicas produtivas diversas e outras visões de mundo. É também na vivência que vêem na prática o que só viram nos livros, e que vão confrontar "o aprendido", e ter a possibilidade de contribuir criticamente a partir de sua formação e de sua vida.

A primeira turma deste Programa teve o Estágio de Vivência prolongado na maioria dos estados, acompanhado pela figura do orientador acadêmico (professor da Universidade) e de um orientador de campo (técnico que atuava no local). Constatou-se que muitos dos professores das Universidades que integraram o Programa nunca haviam ido a um assentamento ou os conheciam superficialmente.

> *Nós já fazíamos extensão, um Curso aqui, outro lá, um dia de campo, mas dessa forma é a primeira vez e dificilmente nós professores que passamos por esta experiência voltaremos a fazer da forma que fazíamos.* (Depoimento de uma professora no Seminário de Encerramento do Estágio de Vivência).

> *Vocês estavam com medo de ir para os assentamentos, serem rejeitados ou perguntados, mas devo confessar que quem estava com medo éramos nós, só que não deixávamos transparecer, pois, como orientar os estudantes num estágio em uma realidade que desconhecíamos totalmente?* (Depoimento de um professor, no Seminário de Encerramento do Estágio de Vivência).

Neste aspecto, o Programa *Residência Agrária* tem um papel fundamental, o de aproximar a Universidade e os pesquisadores das questões reais das famílias camponesas. Envolvê-los neste universo, comprometê-los com a melhoria da qualidade de vida destas pessoas é um dos objetivos do Programa.

Constatou-se em uma das Universidades, cujo professor orientador também era coordenador de estágios curriculares no Curso de Graduação, que após seu envolvimento com o Programa, aumentou o leque de estágios oferecidos pela escola para os alunos e tornou-se mais representativo da realidade. O estágio que era oferecido somente em empresas e fazendas passou a ser realizado também em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária. No seminário de encerramento da vivência foi firmado um termo de cooperação entre INCRA e a Universidade daquele estado. Casos como este mostram a importância desta primeira fase, que na verdade não é um estágio de vivência, é estágio de Vivências, onde professores, agricultores, estudantes, técnicos mergulham em uma realidade de forma intensiva para aprender e ensinar. E aprendendo ensinam e ensinando aprendem.

É claro que nem todas as escolas deram este caráter ao Estágio de Vivência. Algumas Universidades enfrentaram resistências em aban-

donar práticas tecnicistas de oferecer respostas prontas, postura de quem veio com um conhecimento técnico e superior para auxiliar a vida dos agricultores familiares camponeses. Algumas destas situações ocorreram principalmente onde os colegiados locais não funcionaram, e também, quando não havia a participação dos movimentos sociais e de representantes dos movimentos estudantis durante o planejamento das atividades. Em outros casos, os técnicos orientadores de campo que deveriam fazer "a entrada" dos estudantes e professores nas áreas, por já conhecerem a realidade e os agricultores, não atuaram adequadamente já que estavam chegando nestas áreas como técnicos recém contratados pelo serviço de ATES[12] ou ainda por não compreenderem os princípios do Programa, trataram os estudantes como seus estagiários, suprindo precariedades dessas equipes. Estes estudantes não foram bem compreendidos pelos agricultores, pois, aos seus olhos, eram simplesmente representantes das entidades de ATER/ATES, tendo que responder por questões de crédito, atraso do banco, etc. Por sua vez, os estudantes, encantados pelo status de técnico perante a comunidade assumiram este papel construído equivocadamente, não tendo assim a oportunidade de "banhar"-se na lógica e na simbólica da vida camponesa nem de vivenciar com os trabalhadores.

Estas vivências diferenciadas eram confrontadas quando os estudantes se reuniam para avaliar e trocar experiências e os níveis de troca cresciam quando as escolas, as regionais e os estados se reuniam. Assim, o papel de cada sujeito, os erros e acertos, as aprendizagens, as superações e as limitações iam sendo explicitadas, registradas e refletidas agregando avanços formativos nos grupos.

Outro aspecto importante desta etapa é a preparação anterior à vivência. Neste momento, acontece a sensibilização das famílias que receberão os estudantes. Os técnicos, professores e estudantes consolidam e validam a coordenação colegiada. Os princípios do Programa são discutidos e fortalecidos no sentido de se entender essa vivência com os agricultores e agricultoras. Pode-se constatar que as Universidades que fizeram uma boa preparação tiveram mais êxito na vivência. Questões discutidas na preparação puderam ser confrontadas em campo e rediscutidas no retorno, algumas delas viraram trabalho de conclusão de curso. O Estudo Participativo da Realidade, exigido ao final do período de vivência pela coordenação do Programa, poderia se converter em monografia e trabalho de final de curso, como aconteceu em algumas Universidades.

12. Assessoria Técnica Social e Ambiental – ATES.

Uma ferramenta importante para este produto foi o diário de campo, sob a orientação pedagógica, que tinha a função de registrar as percepções, as angústias, inseguranças, aspectos sociais, políticos, físicos, antropológicos, agronômicos do local da vivência.

A PESQUISA NO *RESIDÊNCIA AGRÁRIA*

Na segunda etapa, o estudante já está articulado com o técnico que atua no local, com o professor orientador e com representantes da comunidade, podendo assim, neste coletivo, formular um esboço de plano de trabalho. Esse plano consolidaria sua pesquisa, na área escolhida, com duração de dois anos. Esta se constituiu em mais um desafio do Programa, pois a concepção de pesquisa, essencialmente para os professores das Ciências Agrárias envolvidos no Programa, se reportava às pesquisas experimentais, ou sob ambientes controlados, ou apenas tecnológicas, focadas nos aspectos produtivistas e unidimensionais. A proposta da pesquisa no *Residência Agrária* deveria ser multidimensional, transdisciplinar, complexa como a realidade familiar e camponesa. Era necessária a avaliação permanente, considerando as limitações de todos no processo.

Na região Nordeste, houve a possibilidade de reunião dos professores orientadores no I Encontro de Formação dos Formadores do *Residência Agrária* do Nordeste, que se realizou em Aracajú, em junho de 2005. A reunião de 60 profissionais de ensino superior de Universidades federais do Nordeste foi um marco de grande importância. Nesta reunião, doutores e mestres das Ciências Agrárias e sociais discutiram sobre: Questão Agrária, Paradigmas do Desenvolvimento, Educação do Campo e participaram de uma oficina pedagógica discutindo Formação Profissional e Transdiciplinariedade. A partir daí e da vivência nos assentamentos passou-se a discutir sobre os dois cursos de especialização que aconteceriam naquela região (situados na UFC e UFPB), compondo assim o Programa *Residência Agrária*.

A experiência de construção dos currículos foi significativa, pois trouxe grandes perspectivas de transformação e reafirmou os desafios de superação na formação dos novos técnicos educadores e formadores.

Pensando os Currículos Através das Vivências

Enquanto aconteciam os Estágios de Vivência em quinze estados diferentes, a Coordenação Nacional promovia as reuniões regionais

para construção dos cursos de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo. A tentativa era reunir os sujeitos envolvidos no Programa para, a partir da realidade, pensar sobre as carências na formação dos profissionais, e quais habilidades, conhecimentos seriam necessários para a especificidade da Agricultura Familiar e Camponesa. A composição do grupo que se reunia era sempre variada, regra geral a maioria era de professores das Ciências Agrárias, representantes dos movimentos sociais, técnicos do INCRA, às vezes representantes dos estudantes e Coordenação Nacional. Uma participação fundamental neste processo foi dos estudantes da Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento, do PRONERA, pois traziam a experiência acumulada da Articulação Nacional por uma Educação do Campo e dos cursos formais do PRONERA. Em função dessa prática foram incorporados no Programa como monitores.

Questões pouco presentes nos cursos de Ciências Agrárias, que, de maneira geral, são práticas constantes nos cursos de Educação do Campo, tais como: o compromisso com o estudo, a responsabilidade coletiva, arte e cultura, o trabalho solidário, cooperativo, a avaliação permanente, deveriam constar nos cursos do *Residência Agrária*.

Os Cursos de Especialização deveriam se realizar na perspectiva da Pedagogia da Alternância. Desta forma, os monitores teriam muito a contribuir a partir de sua avaliação e crítica quanto aos possíveis êxitos e dificuldades dentro dos cursos do PRONERA. Apesar de alguns dos professores envolvidos nos cursos de Especialização do *Residência Agrária* estarem também coordenando e ou acompanhando outros cursos do PRONERA, foi freqüente a percepção do entendimento do Tempo Comunidade (referente ao período de tempo em que os estudantes estão em campo) como o tempo da prática e o Tempo Universidade ou Tempo-Escola, como o tempo da teoria. Em geral, esta separação é equivocada na construção do conhecimento que se deseja, e reflete vícios antigos, cujas raízes encontram-se no pensamento cartesiano de construção do saber. A prática do técnico educador deve estar repleta de teoria, de reflexão e suas teorias devem estar alicerçadas na realidade. Mas, como a reflexão epistemológica avança mais rápido que a prática, sentiu-se que na hora de concretizar os princípios definidos para o curso, as formas tradicionais se revelavam.

O primeiro impulso foi preencher o currículo com as disciplinas que os professores já ministravam em seus cursos regulares ou em outras especializações. Para evitar essa repetição, retornava-se sempre à pergunta: o que é necessário para que esse profissional contribua efetivamente na vida dos povos do campo[13]? O segundo impulso foi de adicionar os diversos conhecimentos necessários para estes profissionais: históricos, sociológicos, antropológicos para que se fizesse uma leitura mais crítica da realidade. Constatou-se também a necessidade de um conhecimento técnico agroecológico, para contribuir com alternativas sustentáveis e, uma prática pedagógica consistente, com conhecimentos metodológicos, de comunicação, culturais que favorecessem a organização social, resultando numa matriz curricular muito extensa.

Para contornar esse problema contou-se com a contribuição dos técnicos, que já estavam em campo, e dos militantes do setor de produção dos movimentos sociais que trouxeram os principais "gargalos" da prática do técnico. Agregou-se a essa contribuição a ousadia de professores que propuseram metodologias diferentes para a realização das Especializações. A partir daí, surgiram formatos interessantes, como o Curso da região Norte, que realizou uma etapa em cada região (Altamira, Marabá e Rio Branco) escolhendo uma temática regional, e a partir dela os eixos temáticos foram sendo desenvolvidos.

A maior parte dos cursos trabalhou com a idéia de módulos ou eixos temáticos. Assim as diversas áreas do conhecimento foram chamadas a contribuir com determinada temática sem cair nas limitações disciplinares. Tarefa difícil esta, pois, regra geral toda lógica na construção de currículos dá-se em torno das disciplinas. Um exemplo dessa dificuldade pôde ser constatado após uma exaustiva reunião, com discussão acalorada e profunda sobre o que move as pessoas no processo de aprendizagem. Nesse debate uma professora exclamou: *"Gente, tudo bem! Mas não vejo como começarmos a montar este Curso se não for a partir das disciplinas..."* Nessa situação começou-se pelas disciplinas, mas a experiência de outros cursos contribuiu para o avanço da proposta.

Os eixos temáticos nos cinco Cursos de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo foram os seguintes:

- Campo e Desenvolvimento
- Economia Familiar e Camponesa e Socioeconomia Solidária
- Agroecologia, Produção e Sustentabilidade
- Educação do Campo e Desenvolvimento
- Metodologias Participativas e Pesquisa como princípio Educativo.

13. Aqui são chamados povos do campo de maneira genérica todos aqueles que vivem e produzem sua existência nos campos, florestas, cerrados, no mar, nos rios, em ambientes opostos à organização urbana, e segundo Wanderley (1999) numa lógica de construção de territórios familiares, de lugares de vida e de trabalho, capazes de guardar a memória da família e de reproduzi-la para as gerações posteriores. Estes são agricultores, extrativistas, pescadores, quilombolas e tantos outros.

Algumas Universidades optaram por designar um coordenador por eixo temático. Este profissional não era definido ser detentor de conhecimento específico sobre aquela temática, mas de forma especial, conhecer a construção metodológica do Curso e contribuir no diálogo entre as áreas do conhecimento e entre os professores que trabalhariam com aquele eixo. Desta maneira, seria um facilitador do diálogo entre diferentes saberes.

Considerando que os Cursos eram interestaduais e que foram indicados professores de outros estados para contribuírem, percebeu-se a necessidade que o coordenador articulasse o trabalho, acertando as agendas, fazendo com que os professores das diferentes áreas não trouxessem partes isoladas do todo, mas que problematizassem as interfaces de cada área, e assim pudessem construir com os estudantes este todo.

Dificuldades foram encontradas em diferentes níveis: carência de professores que tivessem afinidade com a proposta metodológica, lacunas nos conhecimentos sobre Economia Camponesa e sobre Agroecologia. Quanto a este último, Gomes (2005) nos ajuda a entender que:

> *a Agroecologia é considerada uma disciplina científica que transcende os limites da própria ciência, ao pretender incorporar questões não tratadas pela ciência clássica (relações sociais de produção, eqüidade, segurança alimentar, autoconsumo, qualidade de vida, sustentabilidade, etc.). A ciência clássica ficou mais restrita à exatidão, às medidas, ao exame das quantidades, o que exige controle e rigor, ou seja, pressupondo a aplicação de um método. Tratar uma disciplina científica que não se restringe ao campo específico da ciência exige uma primeira ruptura epistemológica, do antigo conceito de demarcação entre ciência e não-ciência, e a conseqüente aceitação de que a ciência não tem o monopólio sobre o conhecimento válido. Esta é a primeira grande dificuldade para a pesquisa em Agroecologia.*

Um dos princípios do Programa é questionar o modelo de produção agrícola excludente e poluidor. Nesse sentido, o *Residência Agrária* tem como princípio aprofundar a reflexão-ação de um novo paradigma de base agroecológica. Esse só se consolidará quando ocorrer uma ruptura na base epistemológica que dá sustentação ao paradigma em vigor. De acordo com Gomes (2005)

> *aceitar que os conhecimentos produzidos em outros contextos, além daqueles considerados científicos, também são válidos, significa colocar em discussão os referenciais mais caros à ciência clássica (e aos próprios pesquisadores): objetividade, neutralidade, busca da verdade, conhecimento desinteressado do mundo, etc. Se a ciência não representa a única fonte de conhecimento válido, se os conhecimentos tradicionais e os saberes cotidianos também devem ser considerados na produção do conhecimento agroecológico, então é necessário promover "o diálogo de saberes", em outras palavras, a articulação entre o conhecimento científico e os outros saberes produzidos através do tempo. Isto não é uma coisa fácil, se considerarmos a formação dos pesquisadores, a cultura e a estrutura das instituições.*

De uma maneira geral, nas Ciências Agrárias, são restritos o acesso ao conhecimento e a sua produção de forma relacionada à economia moral da produção familiar e camponesa. Os próprios setores de produção dos movimentos sociais do campo ainda utilizam planilhas demonstrativas de viabilidade econômico-financeira, para o financiamento da produção, que não refletem a realidade da evolução dos sistemas produtivos familiares.

Visualizar a possibilidade de um mercado nacional familiar e camponês, de regras diferenciadas é um passo ousado. A academia necessita aprofundar os conhecimentos da lógica cooperativa da Agricultura Familiar e Camponesa que permita a esses agricultores permanecer na terra e a partir destas práticas, somada ao conhecimento científico acumulado, elaborar propostas de viabilidade econômico-financeira, de melhoria de vida, de vitalização de uma socioeconomia solidária que movimente mercados excluídos e explorados: mercado camponês, extrativista, de pesca artesanal, e outros. Este é um dos desafios para estes jovens residentes, seus orientadores e as comunidades que os recebem.

Por fim, este texto ao relatar algumas questões da experiência do Programa pretende contribuir com aqueles que buscam novos caminhos para a educação nas Ciências Agrárias. Também objetiva contribuir com aqueles que atuam junto ao Estado e que compreendem que as políticas públicas estão no cerne de uma mudança social que atenda as necessidades dos povos do campo.

Esta reflexão, que cumpre a função de memória do Programa quer ressaltar a importância e o potencial de transformação que tem o trabalho dos profissionais que atuam em Assistência Técnica e Extensão Rural. Na Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural, consolidada na proposta da Secretaria de Agricultura Familiar do Ministério do Desenvolvimento Agrário – SAF/MDA em 2003, e nos documentos orientadores do Programa de Assessoria Técnica, Social e Ambiental – ATES do INCRA, lançado em 2004, pode-se observar que as responsabi-

lidades e as expectativas sobre a atuação dos técnicos não se resumem ao aspecto da produtividade das propriedades. Objetiva-se que os profissionais contribuam na organização dos trabalhadores, no atendimento às demandas básicas de saúde, educação, abastecimento de água, sistemas de moradia, energia elétrica, instalações comunitárias, preservação dos recursos naturais, enfim todas as questões que direta ou indiretamente estão relacionadas com o desenvolvimento integral da comunidade, portanto, um profissional capaz de atuar como agente de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GOMES. J.C.C. **Pesquisa em Agroecologia:** Problemas, perspectivas e desafios. Texto Base do I Encontro de Agroecologia das Unidades da EMBRAPA e parceiros. 2005. Brasília (mimeo).

WANDERLEY, M.N.B. Raízes históricas do campesinato brasileiro. In: Tedesco, João Carlos (org.) **Agricultura Familiar Realidades e Perspectivas**. 2. Ed. Passo Fundo: EDIUPF, 1999, Cap. 1, p. 21-25.

Capítulo 2

MATRIZ REGIONAL





Alunos da 1ª Turma do Curso de Especialização e assentados em almoço de confraternização em assentamento rural.

Os desafios de uma formação voltada para o contexto regional: a experiência do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo da Região Norte

Laura Angélica Ferreira[14]
Luiza de Nazaré Mastop-Lima[15]
Maria Suely Ferreira Gomes[16]
Marlene Naoyo Abe[17]
Carla Rocha[18]

14. Professora da Universidade Federal do Pará – UFPA. Doutora em *Développment Rural et Systême d'Elevage* – INAP-G – França.

15. Professora da Faculdade de Ciências Agrárias de Marabá – UFPA. Mestre em Antropologia – UFPA.

16. Mestre pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

17. Mestre em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável – UFPA.

18. Mestre em Desenvolvimento Rural – UFPA.

INTRODUÇÃO

A inserção da Universidade Federal do Pará no Programa *Residência Agrária* está ligada à longa experiência de um grupo de docentes-pesquisadores do Núcleo de Estudos Integrados sobre Agricultura Familiar - NEAF[19] e de seu interesse em ações que fortaleçam o desenvolvimento e consolidação da Agricultura Familiare Camponesa local/regional. Para tanto, o NEAF privilegiou sua atuação na formação de recursos humanos, atuando em nível de graduação e de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, no ensino médio e fundamental, apoiando as Casas Familiares Rurais - CFR's e as Escolas Família Agrícola - EFA'S, mas também em capacitações de técnicos voltados para assistir/assessorar os programas de ATER/ATES[20]. A preocupação maior foi a de formar/capacitar profissionais para refletirem e atuarem na complexidade da Agricultura Familiar e Camponesa local, levando em conta suas demandas e especificidades, e o contexto no qual estão inseridas. Além da formação, o NEAF implementa um programa de pesquisa-desenvolvimento para apoio a esta categoria, através de seus laboratórios, o Laboratório Sócio-Agronômico do Tocantins - LASAT, em Marabá, e o Laboratório Agroecológico da Transamazônica - LAET, em Altamira. Estes laboratórios atuam em parceria com as organizações dos agricultores familiares e com os movimentos sociais.

As experiências do NEAF, a opção acadêmico-científica de trabalhar com a Agricultura Familiar e Camponesa e a inserção deste grupo nas questões relativas à Reforma Agrária, criaram uma referência e um reconhecimento do trabalho do grupo em âmbito nacional e permitiu a participação no Programa *Residência Agrária*, elaborando e implementando junto com a Universidade Federal do Acre e entidades colaboradoras, o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo da região Norte.

No sudeste paraense, contou-se com a parceria de diferentes entidades colaboradoras. Em relação aos movimentos sociais, participaram a Federação dos Trabalhadores Rurais na Agricultura - FETAGRI, Regional Sudeste do Pará; e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Dos serviços de ATES, contou-se com a atuação da Cooperativa de Prestação de Serviços - COOPSERVIÇOS; da Cooperativa Mista dos Assentados de Reforma Agrária da Região Sul e Sudeste do Pará - COOMARSP e da Escola Família Agrícola de Marabá - EFA.

19. A partir de 2008 este passou a integrar o Núcleo de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural da UFPA, ligado ao Programa de Pós Graduação em Agriculturas Amazônicas.

20. Assistência Técnica e Extensão Rural - ATER e Assessoria Técnica, Social e Ambiental - ATES.

No território da Transamazônica a parceria com os movimentos sociais foi com a Federação dos Trabalhadores Rurais na Agricultura - FETAGRI, Regional Transamazônica, e das prestadoras de ATES: a Cooperativa de Serviços - COODESTAG e a Associação das Casas Familiares Rurais do Pará - ARCAFAR.

No território do Acre, as parcerias estabelecidas foram: a Secretaria Executiva de Assistência Técnica e Extensão Rural - SEATER do Acre; a Cooperativa de Assistência Técnica e Extensão Rural e Consultoria Agropecuária Ltda - COOPEAGRO; o Conselho Nacional dos Seringueiros - CNS; o Centro dos Trabalhadores da Amazônia – CTA e o Grupo de Pesquisa e Extensão em Sistemas Agroflorestais do Acre - PESACRE.

Essas parcerias tiveram graus diferenciados de envolvimento e acompanhamento no Curso, mas todas foram, em um momento ou outro, fundamentais no processo de formação.

O CONTEXTO AGRÁRIO ENVOLVIDO NO CURSO

O contexto agrário que envolve as Universidades responsáveis pelo Programa *Residência Agrária,* no Norte, têm em comum estarem em territórios amazônicos. Mas a realidade que os envolve é vasta e diversa. No caso do Pará, por ser um estado muito grande, a problemática discutida no Curso abrangeu especificamente as regiões do Sudeste do Pará e da Transamazônica, locais onde o NEAF possui um acúmulo acadêmico-científico da Agricultura Familiar e Camponesa local.

Os territórios do sudeste do Pará e da Transamazônica e a Reforma Agrária

O Sudeste do Pará é uma região de fronteira agrícola que tem seu histórico de expansão baseado em conflitos pela posse da terra que ocorreram, e ainda ocorrem, a partir de um fluxo migratório motivado, especialmente, pela abertura de estradas, por grandes projetos de exploração dos recursos naturais, como o garimpo, a construção de hidroelétrica e a instalação de milhares de famílias oriundas, principalmente, do Nordeste do país, que ali permaneceram/permanecem mesmo após o fim destes projetos. A partir destes conflitos e, mais recentemente, através das políticas de Reforma Agrária, a colonização espontânea desta região se consolidou pela legalização da posse da terra. Até 2004/2005, o INCRA havia registrado 399 Assentamentos no Sudeste do Pará, envolvendo mais

de 40.000 famílias, além de áreas de posse antiga que ainda não foram legalizadas e de acampamentos.

Na Transamazônica, a regularização fundiária é mais antiga, remonta à década de 1970. Esta região sofreu um forte incremento na sua população a partir da migração causada pela concentração de terras no Sul e Sudeste do país e possibilitada pela abertura da Rodovia que deu nome e identidade ao território. Nesse período, o projeto governamental incluiu não apenas a abertura da estrada, mas também a distribuição oficial de lotes de colonização nas estradas vicinais (os "travessões"), bem como crédito e assistência técnica por Agências Governamentais (Banco da Amazônia - BASA, Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural - EMATER e Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira - CEPLAC). Com a crise da ditadura militar, a partir do início da década de 1980, a região passou por um processo de abandono, desmobilizando-se o apoio oficial às áreas de colonização.

A partir do final da década de 1980, as organizações do campo desses dois territórios engajaram-se na luta pela melhoria dos processos produtivos, para garantir a consolidação de um projeto de desenvolvimento agrícola e agrário cujo sujeito central fosse o campesinato. Inicialmente, o foco central desse movimento foi garantir a democratização do acesso ao crédito: PROCERA e FNO, através de movimentos conhecidos como Grito do Campo e Grito da Terra.

O sucesso dessa investida levou ao surgimento de outras demandas, relativas à melhoria da produção. Entre elas está a assessoria técnica, a infra-estrutura e a educação. Alguns avanços quanto a estes aspectos ocorreram nos últimos anos, destacando-se, entre outras iniciativas, a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, do Programa Nacional de Apoio à Agricultura Familiar - PRONAF, em 1996, e da Política Nacional de Assessoria Técnica, Social e Ambiental - ATES, em 2003. O crescimento destas políticas tem conseguido atingir uma parcela importante de Agricultores Familiares historicamente excluídos na região.

Do ponto de vista do estímulo à consolidação dos aspectos produtivos, estas políticas, por serem novas, apresentam problemas de implementação. Em geral, elas precisam ser adaptadas ao contexto regional, ímpar na Amazônia. Quanto à Assistência Técnica, existe um problema importante relativo à formação dos técnicos, oriundos de escolas de Ciências Agrárias, baseadas numa lógica produtivista/tecnicista, pouco adaptada ao trabalho com a Agricultura Familiar e Camponesa.

Neste sentido, várias experiências alternativas têm surgido, por iniciativa dos movimentos sociais do campo e de suas parcerias, envolvendo programas direcionados para as áreas de Reforma Agrária, com atividades no campo da educação e em torno das políticas agrárias e ambientais. Exemplo disso são as experiências nos municípios de Brasil Novo, Medicilândia, Pacajá e Uruará, onde entre os profissionais que trabalham com ATES, estão os técnicos das Casas Familiares Rurais que atuam junto às famílias de agricultores, fazendo um acompanhamento técnico e social das atividades desenvolvidas no estabelecimento agrícola.

No que diz respeito ao Sudeste Paraense, desde o Projeto Lumiar, criado em 1997, têm surgido várias entidades de prestação de serviços em ATES que trabalham de maneira bastante articulada com os movimentos sociais do campo e que têm buscado testar e implementar experiências produtivas novas na região. O trabalho de ATES tem cada vez mais se articulado com os projetos de Educação do Campo, sobretudo com o Ensino Médio da EFA – Marabá e com os cursos de Ciências Agrárias da UFPA.

Os territórios do Acre

Enquanto os territórios do Pará são marcados pela ocupação de migrantes originários de diversas regiões do Brasil, no Acre, o ambiente natural ainda é dominante. Cerca de 90% da área do Acre é coberta por florestas naturais, sendo mais de 80% desta considerada ambientalmente protegida. Esse estado se diferencia das outras unidades da federação por sua rica biodiversidade em termos de fauna e flora, por suas Reservas Extrativistas e Projetos de Assentamentos Agroextrativistas.

O setor agrícola estadual constitui-se, na sua ordenação econômica, principalmente, de pastagens para exploração da pecuária extensiva, extrativismo, agricultura de subsistência, fruticultura e olericultura. A área plantada com pasto é de aproximadamente 800.000 ha para um rebanho próximo de 2,2 milhões de cabeças de boi. No entanto, a maioria das pastagens encontra-se com baixo índice de unidade animal, em conseqüência do processo de degradação, sendo importante a geração de conhecimento regional e uma nova forma de pensar a assistência técnica, que promova intervenções para melhorar o rendimento produtivo e econômico nestas áreas.

O extrativismo ainda é uma atividade econômica muito forte, principalmente pela manutenção do homem no campo, que sobrevive da agricultura de subsistência, da caça e pesca e sobre uma base econômica ancorada principalmente na extração de látex (borracha) e na coleta de castanha-da-amazônia.

A fruticultura representa uma área superior a 11 mil ha, sendo cerca de 50% ocupada com banana, seguida, por citros, cupuaçu, pupunha, abacaxi e mamão. A produção de banana no estado do Acre é uma das atividades agrícolas de maior expressão econômica, pelas facilidades de cultivo, produção continuada ao longo do ano e uma larga utilização e aceitação nas mais variadas formas de consumo.

O sistema de produção da fruticultura acreana é caracterizado por vários fatores: baixo uso de tecnologias, principalmente no tocante a utilização de mudas com baixa qualidade sanitária, práticas de manejo inadequadas, baixo uso de insumos, emprego de cultivares não adaptadas e de baixo potencial produtivo, problemas fitossanitários e alta perda da produção por ocasião da colheita, armazenamento e transporte.

A olericultura é praticada principalmente nos cinturões verdes que circundam as cidades. Algumas hortaliças como alface, couve, cebolinha e coentro, atendem à demanda do estado, mas a maioria, como cenoura, beterraba, cebola, cará, inhame, repolho, tomate e outras, são importadas das regiões produtoras, fato este que eleva o preço ao consumidor, principalmente nas regiões de difícil acesso, como é o caso do Vale do Juruá, no extremo oeste do Acre.

Há, portanto, para os problemas levantados, falhas nos serviços de Extensão Rural e Assistência Técnica, ora pela imperfeição das ATER ora pela questão cultural específica deste estado, que não nasceu de uma agricultura, mas sim do extrativismo. Estas lacunas podem ser superadas com a formação de recursos humanos integrada ao contexto e às dinâmicas agrárias do estado.

Assim, é clara a importância e a necessidade de se investir cada vez mais na formação dos técnicos que atuam e atuarão nestes territórios através de um paradigma que valorize aspectos como as estratégias e o conhecimento dos agricultores, a participação, a necessidade de apreensão da complexidade das realidades locais e suas diversidades, preocupações com a sustentabilidade ambiental, enfim, que reconheçam a importância das questões sociais e ambientais imbricadas nas questões técnicas.

A EXPERIÊNCIA DOS ESTÁGIOS DE VIVÊNCIA

A proposta pedagógica do Curso regular de Agronomia da UFPA, ofertado nos Campi de Marabá e Altamira (PA), já prevê uma inserção dos estudantes no meio rural, em áreas ocupadas pela Agricultura Familiar. Da mesma forma, para integralização do Curso, cada estudante deve apresentar um Trabalho de Conclusão de Curso, o qual

deve estar ligado às problemáticas que envolvam a Agricultura Familiar regional. Portanto, a primeira fase do Programa *Residência Agrária*, que previa/prevê a inserção do estudante na realidade da Agricultura Familiar e Camponesa e suas organizações, não foi, em si, uma novidade para os estudantes do Pará. O que o Programa acrescentou foi a dinâmica desta entrada na comunidade rural, a qual deveria estar inserida em um contexto de ATES/ATER, onde cada estudante deveria acompanhar um técnico dessas equipes para sua completa imersão na vida diária de um assentamento. Esta experiência deveria permitir ao estudante não só estabelecer uma ligação direta com a comunidade, mas junto com esta, desenvolver uma temática para seu Trabalho de Conclusão de Curso. Ainda, como objetivo da formação, previa-se ainda, a aproximação com o trabalho dos técnicos das prestadoras de serviços (ATES/ATER) aos agricultores familiares.

Para os estudantes do Pará, a dificuldade encontrada foi a de quebrar a dinâmica conhecida de inserção nas comunidades a partir dos estágios de campo realizados ao longo do Curso e/ou das experiências vividas em estágios nos Laboratórios de Pesquisa-Desenvolvimento ligados ao NEAF[21], para a nova proposta de acompanhar um técnico da ATES/ATER. Esta dificuldade foi ainda maior devido aos tempos diferentes entre os estudantes e os técnicos. Com calendários de atividades definidos e necessidades diferenciadas, conciliar horário de aula na Universidade e ida a campo dos técnicos foi praticamente impossível. Sobretudo com as condições de acesso e distância das comunidades, o que não possibilita sair para campo apenas em uma das partes do dia. Normalmente, a ida a campo leva o dia inteiro e parte da noite. Esta situação gerou pequenos conflitos entre as duplas estudante-técnico, cada qual responsabilizando o outro pelos desencontros.

Para os estudantes do Acre, a experiência foi bem diferente. Sem contato com a realidade da Agricultura Familiar e Camponesa regional, salvo em alguns casos, o Estágio de Vivência foi, para muitos, a primeira experiência concreta de contato com a realidade agrária e o despertar para a discussão em torno da Questão Agrária e da Educação do Campo, sendo, inclusive, um momento de desistência ou, ao contrário, de reafirmação da escolha de participar do Programa.

Diante dessa experiência, o grupo da UFPA, entendeu que este momento de Vivência deveria ser diferenciado. Havia necessidade de se pensar alternativas que conciliassem o desenrolar das atividades envolven-

21. LASAT em Marabá e LAET em Altamira.

do a dupla estudante-técnico, e talvez, uma inserção dos estudantes no dia-a-dia da cooperativa prestadora de serviços, acompanhando os vários momentos de atividades, e não somente o de um técnico.

OS CAMINHOS NA CONSTRUÇÃO DA ESPECIALIZAÇÃO

A proposta pedagógica do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo partiu dos acúmulos de todos os atores envolvidos no processo, desde a primeira fase. A experiência dos professores do NEAF permitiu elaborar uma proposta inicial levando em conta as experiências dos alunos envolvidos e os saberes das comunidades pesquisadas. Isto só foi possível devido ao conhecimento da realidade agrária local, adquirido a partir da pesquisa-desenvolvimento realizada na região há mais de 15 anos. Esta foi a base para que a proposta fosse construída a fim de permitir reflexões a partir do conhecimento científico, transcendendo as questões locais (técnicas, políticas, econômicas e ambientais) compreendendo a necessidade de estabelecer metas para o desenvolvimento regional.

Para a elaboração do projeto do Curso foram realizadas duas grandes reuniões: I) em Marabá, com a participação de professores das Universidades parceiras (UFPA e UFAC); de representantes dos movimentos sociais; de asseguradores do PRONERA-INCRA de Marabá (SR-27); e das prestadoras de serviços de ATES; II) em Rio Branco, na UFAC, com os professores que gostariam de fazer parte do Programa e a Coordenação Geral do Projeto, de responsabilidade da UFPA. Na reunião de Marabá, foi elaborada a proposta pedagógica do Curso de Especialização. Na reunião do Acre, a proposta foi apresentada ao corpo docente que não pôde participar da primeira reunião, além de possibilitar o conhecimento pela Coordenação da turma egressa da primeira fase e estreitar as relações entre UFPA e UFAC.

Se, por um lado, os conteúdos teóricos a serem discutidos durante o Curso estavam claros e em consonância com a filosofia do Programa, restava o desafio de pensar a dinâmica acadêmico-pedagógica a ser adotada. Para a formação do profissional que se buscava, o modelo de disciplinas era inadequado e era preciso inovar. O passo inovador foi o de organizar os conteúdos em eixos temáticos, a fim de promover um diálogo entre os diferentes profissionais docentes envolvidos no Curso, garantindo uma formação interdisciplinar. Um mesmo eixo temático envolveu vários docentes, sendo a partir dele fixados os conteúdos que foram construídos e distribuídos ao longo da Especialização.

Estabeleceram-se cinco eixos temáticos na perspectiva de que o conjunto desses eixos deveria permitir a cada educando perceber a realidade complexa que envolve a Agricultura Familiar e Camponesa e ser capaz de analisá-las de forma crítica, compreendê-las em suas diversas facetas e intervir para apoiar sua consolidação no campo. Para tanto, o conhecimento deveria englobar desde o entendimento da forma de produção familiar e camponesa, dos processos de desenvolvimento no campo, até os fatores que envolvem a produção agrícola diretamente, abordando os elementos técnicos e econômicos do processo produtivo, passando pelos métodos de pesquisa e ação voltados para a realidade e para a intervenção. Neste universo, o processo de Educação do Campo é essencial para o entendimento dos processos de desenvolvimento.

Cada eixo foi estruturado de forma a fornecer uma base teórica em que os educandos pudessem se apoiar durante os trabalhos de campo, na tentativa de entender, interpretar e analisar a realidade estudada.

O Eixo Temático I, intitulado: Campo, Desenvolvimento e Educação, assumiu como objetivo central, compreender o processo histórico do desenvolvimento rural, destacando a formação e o modo de produção familiar e camponês, além de entender o papel da Educação do Campo. Foi neste eixo que foram abordadas a formação dos territórios, com as várias políticas de intervenção, com os impactos delas decorrentes e a condição humana das famílias migrantes.

Para o Eixo Temático II: Metodologia de Pesquisa e Ação, a reflexão da prática do extensionista foi o foco principal. O objetivo estabelecido no eixo foi o de fazer com que os alunos (técnicos e egressos) refletissem sobre a própria experiência, aproveitando as especificidades de sua prática formalizada dentro de padrões acadêmicos. As principais ferramentas para um trabalho participativo também foram abordadas nesse eixo.

Enquanto os dois primeiros eixos abrangiam os aspectos mais sociais de um lado e metodológicos de outro, o Eixo Temático III: Sistema de Produção, Gestão dos Recursos Naturais e Agroecologia, teve a proposta de tratar a questão técnica e ambiental relacionada à prática agropecuária. O interesse com esse eixo foi o de refletir sobre os modelos de sistemas agrícolas instalados nas três regiões, e suas relações com o uso e gestão de recursos naturais, a partir de um levantamento dos modelos de exploração dos recursos naturais e de atividades agrícolas presentes nas regiões (trabalho de campo durante as etapas presenciais), o qual foi confrontado com as teorias trabalhadas nas etapas.

O Eixo Temático IV – Socioeconomia**,** teve um diálogo mais estreito com o Eixo III, de forma a preparar o levantamento de campo.

Este eixo se interessou em compreender as dinâmicas econômicas locais a partir das teorias econômicas, refletindo sobre as ferramentas das organizações sócio-econômicas (entraves e potencialidades) locais, transpondo as redes sociais locais para entender a relação sócio-econômica com o contexto regional e nacional.

O Eixo V: Educação do Campo e Assistência Técnica teve o objetivo de promover diálogos entre os diversos tipos de saberes envolvidos na Assistência Técnica, a partir do reconhecimento dos sujeitos do campo e reflexão de suas matrizes pedagógicas, potencializando sua própria ação como interventora da realidade em que está inserido.

O conteúdo dos eixos foi distribuído em três etapas presenciais, das quatro que compuseram o Curso, as quais foram direcionadas essencialmente ao debate entre educadores e educandos, e de seu exercício em campo, através da realização do estudo de um assentamento de Reforma Agrária, a fim de que os mesmos realizassem uma leitura da realidade e a problematização das condições da comunidade estudada. O trabalho apresentado em sala, bem como, a sua restituição aos agricultores, deveria ser um momento de reflexão (proposição) acerca do desenvolvimento sustentável, compreendendo as limitações e as possibilidades das localidades.

As etapas presenciais não foram pensadas de forma homogênea, mas como uma apropriação gradual das ferramentas e teorias necessárias à compreensão das realidades agrárias. A primeira etapa teve como um de seus focos a preocupação de conhecer os educandos e despertar neles o senso crítico de seus cotidianos enquanto técnicos de ATER/ATES. Para tanto, aplicou-se um questionário junto aos educandos referente ao seu perfil e a fatos marcantes na sua trajetória de técnico. Esses dados serviram de matéria-prima para a discussão da identidade desses técnicos e das possibilidades e dificuldades de seu trabalho com os agricultores. As reflexões desta etapa foram levadas até o final do Curso e se articularam com as demais etapas.

Na segunda etapa, a preocupação estava em fazer uma comparação entre as realidades do Pará e do Acre a fim de problematizar a questão da diversidade presente na região amazônica. A terceira etapa, também com incursões ao campo, tinha como proposta fazer uma síntese tanto do que foi visto em campo nas três etapas quanto o que foi discutido pelos eixos ao longo do Curso. A compreensão da realidade foi ficando mais profunda com o avanço do Curso e percebeu-se que o confronto de realidades diferentes despertou um olhar crítico e reflexivo nos educandos. Isto foi confirmado no Seminário Final da terceira etapa presencial, onde a reflexão e apresentação dos educandos foram mais densas, completas e

complexas que as feitas anteriormente nas outras etapas. Este exercício, pensado na estrutura pedagógica do Curso, funcionou muito bem, reafirmando a riqueza do confronto entre experiências e realidades diferentes. Permitiu quebrar o olhar técnico de que tudo é igual, e de que a Amazônia é um bloco homogêneo de demandas e de problemas.

Além das etapas presenciais, o Curso contou com etapas não presenciais (Tempo-Comunidade), as quais foram destinadas preferencialmente para a construção da relação do educando com a comunidade, assim como para desenvolver sua temática de pesquisa. Esses momentos constituíram o processo de construção das monografias dos educandos, de sua inserção nas comunidades e da proximidade com as prestadoras de serviços de ATER/ATES envolvidas no Programa. Para avaliação deste momento, o Curso apoiou-se na experiência dos cadernos de campo que foi pensada para ajudar os educandos a refletirem sobre suas práticas, assim como sobre as possibilidades e dificuldades ao longo do Curso. Os cadernos de campo serviram também para registrar a metodologia empregada na construção da monografia, as estratégias adotadas para a superação das dificuldades e como uma ferramenta de apoio para a discussão sobre o estranhamento dos técnicos e estudantes na interação com os agricultores.

Entretanto, houve dificuldade dos educandos em preenchê-los, ou seja, em utilizá-los como ferramenta de trabalho. Apesar de todos terem preenchido seus respectivos cadernos, a apropriação desta ferramenta foi heterogênea na turma. Ainda que tenham se constituído em instrumentos de diálogo e orientação, considerou-se que foram mal utilizados pelos orientadores.

Além da vivência nas comunidades, o Tempo-Comunidade também contou com atividades acadêmicas, reunindo educadores/orientadores e educandos, nas oficinas e/ou seminários locais. As oficinas tiveram como objetivo central a valorização dos saberes locais, envolvendo os educandos nas realidades, tentando romper com as práticas de ATES/ATER anteriormente construídas, sendo também momento de busca e construção de elementos para a monografia, assim como de diálogo com os educadores/orientadores. Funcionaram, ainda, como etapas para sistematização de documentos que subsidiariam as monografias. Em cada oficina foi trabalhado o material trazido pelo educando, através de ampla discussão/reflexão com a presença dos orientadores.

Os estudos desenvolvidos deveriam abranger várias áreas do conhecimento, orientados em linhas de pesquisas cuja inserção das monografias de pesquisa seria definida em conjunto com o educador/orientador. Na proposta pedagógica do Curso, assumiu-se as seguintes linhas

de pesquisa, oriundas do Programa de Pesquisa-Desenvolvimento do NEAF e da atuação dos educadores da UFAC: 1) Meio biofísico e elementos técnicos da sustentabilidade dos sistemas de produção da Agricultura Familiar; 2) Agricultura Familiar e intervenção de desenvolvimento na Amazônia; 3) Educação Rural; 4) Alternativas para a agricultura tradicional de derruba e queima na Amazônia; 5) Dinâmicas Agrárias, gestão do território da Agricultura Familiar na Amazônia; 6) Agroecologia, enfoque em Sistemas Agroflorestais; 7) Interfaces rural urbano na Amazônia Oriental e; 8) Uso e gestão dos recursos naturais.

Para que esta estrutura pedagógica pensada funcionasse, contamos com o apoio da experiência do MST, adotando metodologias de trabalho, sobretudo as organizacionais, o que favoreceu a implementação da proposta.

ORGANICIDADE, O CAMINHO DA COLETIVIDADE

O Curso foi desenvolvido a partir de dois tempos: Presencial e Comunidade. Pensando na qualidade desses tempos, foi discutida a organicidade, entendendo aqui como forma de organização da turma a partir de grupos de estudo e/ou de atividades práticas. Além disso, foi proposto também que a turma organizasse místicas[22] para todos os momentos, garantindo envolvimento de todos.

A organicidade foi pensada a partir do processo de formação no contexto do Curso em questão, uma vez que está em jogo a continuidade da formação de profissionais, principalmente da área técnica. Nesse processo de formação compartilhou-se com a idéia de Freire (1992), quando chama atenção para a importância de profissionais no campo que sejam mais que um técnico frio e distante, mas que sejam também educadores que se comprometem e se inserem com os agricultores na transformação, como sujeitos, com outros sujeitos.

Considerada como parte do processo de formação, a organicidade apareceu também como um grande desafio, pois envolveu um público diverso, com visões e origens variadas, seja de Universidades diferentes, seja de regiões diferentes, como Acre e Pará. Por entender que se trata de um processo e requer tempo para entender e fazer funcionar, o desafio foi lançado na primeira etapa. Desafio esse que começou pela constituição de grupos de estudo fixos, além da criação de comissões temporárias que cuidariam de aspectos durante as etapas como: saúde, lazer, secretaria, entre outras.

22. Entendido como forma de instigar o debate, garantir boa relação entre os grupos, garantir a animação e o estímulo às leituras. Sobre o assunto, consultar: MST (1998) e BOGO (2002).

Como forma de registrar a importância dessas atividades e desse aspecto do processo de formação, construiu-se um contrato de convivência junto à turma, buscando garantir algumas regras básicas de relações pessoais. Os grupos de estudo ficaram responsáveis pela realização das místicas, visando animação e estímulo na turma. Neste sentido, vale ressaltar a importância da introdução da mística no processo, pois permitiu uma melhor sociabilidade entre os educandos e, entre educandos e educadores, favorecendo o ambiente para uma reflexão comum.

No desenrolar do Curso, no entanto, observou-se a dificuldade de desenvolver a prática da coletividade, uma vez que as pessoas trazem consigo uma prática individualista. Mas, a proposta da organicidade foi levada adiante no processo de formação, acreditando no ser humano que tem a capacidade de reflexão, como afirma Freire,

> *Comecemos por afirmar que somente o homem, como um ser que trabalha, que tem um pensamento-linguagem, que atua e é capaz de refletir sobre si mesmo e sobre sua própria atividade, que dele se separa, somente ele, ao alcançar tais níveis, se fez um ser de práxis. Somente ele vem sendo um ser de relações num mundo de relações. Sua presença num tal mundo, presença que é um estar com, compreende um permanente defrontar-se com ele* (1992, p.39).

Por acreditar no processo de formação dialético, e que a reflexão é um dos princípios fundamentais que podem nortear o desencadeamento do processo de organicidade, é que o desafio foi lançado e mantido até o final do Curso, de forma que a cada etapa a avaliação servia como aglutinador de mudanças na proposta inicial, buscando qualificar gradativamente esse processo organizativo, tendo como base o princípio da coletividade.

Os entraves, no entanto, como era de se esperar, foram surgindo no decorrer da proposta organizativa. Um deles, durante a primeira etapa do Curso, foi a divisão dos grupos, que tinha como propósito o estudo, a organização de tarefas práticas e a regularização da avaliação da etapa.

A dificuldade surgiu no momento do trabalho de campo, quando houve quebra na formação inicial dos grupos, havendo reagrupamento devido ao deslocamento para as áreas de Assentamentos. Os grupos que foram para os Assentamentos e que precisaram sistematizar os dados coletados e socializá-los com os demais não coincidiram com os grupos de estudo inicialmente formados, dificultando então, a reunião de seus integrantes. Além disso, nesta etapa aconteceu também, o não

funcionamento de todas as Comissões criadas. A que melhor funcionou foi a equipe de saúde.

A partir da identificação desses problemas, ficou como indicativo rever o processo de organicidade para a segunda etapa levando em consideração as observações apontadas. Na avaliação as místicas foram apontadas como um desafio, pois não havia ainda um entendimento sobre a concepção pedagógica e muitos grupos se utilizavam de dinâmicas como se fossem místicas.

A partir das observações na primeira etapa, ocorreram mudanças na organicidade da segunda etapa, principalmente, na organização dos grupos de estudos. Estes foram os mesmos para as aulas e o trabalho de campo, proporcionando então, maior integração entre os estudantes e o avanço enquanto coletivo, principalmente no retorno do trabalho de campo. Quanto ao desenvolvimento das místicas ainda apresentava dificuldades, mas, observou-se alguns avanços a partir das temáticas em questão.

Mas foi na terceira etapa do Curso que a mística passou a ser trabalhada de forma intensa pela turma, quando se adotou a temática de cada aula como fio condutor de cada mística. Professores e educandos foram envolvidos na mesma, uma vez que isso alimentava o debate em sala.

Os coordenadores de grupo assumiram o papel de condução do processo da coletividade e a organicidade se fortaleceu no trabalho de grupo. Vale ressaltar que essa proposta transcorreu a partir do diálogo, principalmente com a participação das parceiras na coordenação do Curso, e pela contribuição de representantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, partilhando com acúmulo de experiência em outros Cursos. Consideramos assim como Freire (1992, p. 43) que, “o diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos”.

Não podemos deixar de destacar, no entanto, uma lacuna nessa organicidade. Foi a inserção dos coordenadores de grupos na coordenação geral do Curso de forma que melhor proporcionasse a participação direta dos estudantes. Mas esta lacuna não impediu o diálogo, nem a reflexão, nem o avanço do Curso, mas fica como lição para outros momentos que virão.

O DIÁRIO DE CAMPO

Assim como a organicidade o Diário de Campo foi também um grande desafio para a turma, pois muitos não consideravam de importância para o andamento do Curso. Acreditando na potencialidade desse

instrumento, foi travada uma discussão em torno do mesmo de forma a garantir reflexões do Tempo-Comunidade a partir das práticas vivenciadas, seja nas áreas de assentamentos e/ou em outras atividades as quais os estudantes estiveram inseridos entre uma etapa e outra.

O Diário de Campo foi apresentado e discutido na primeira etapa, com orientações de elaboração que compunham sua abertura. O Diário de Campo foi um instrumento utilizado para ajudar os educandos a refletirem sobre: suas práticas, sobre as possibilidades e dificuldades ao longo do Curso, o registro da metodologia empregada para a construção da monografia e, as estratégias adotadas para a superação das dificuldades. Além disso, foi uma ferramenta de apoio para a discussão sobre o estranhamento dos técnicos e estudantes na interação com os agricultores, e, à luz do que é discutido na Antropologia, o Diário de Campo também serviu de instrumento de coleta de dados[23].

A utilização do Diário de Campo no primeiro Tempo-Comunidade, mesmo diante de todas as discussões, esclarecimentos e encaminhamentos, foi organizado em forma de relatório por muitos estudantes, utilizando-o o mínimo possível para reflexões, seja nas práticas e mesmo nas leituras propostas pelos professores. Na etapa presencial foi proporcionado o momento de socialização do Tempo-Comunidade, a partir do Diário de Campo, momento em que foram apontados os limites e desafios, mas já considerado como instrumento fundamental para o processo de formação e mais um instrumento importante na área profissional.

Na socialização da segunda etapa do Tempo-Comunidade, através do Diário de Campo, observou-se grande avanço nas reflexões, pois este, já não estava caracterizado como relatório e apoiava para além das atividades práticas. Além de reflexivos, os Diários foram ilustrados com fotografias, e materiais de eventos com os quais os estudantes se envolveram no seu Tempo-Comunidade.

A quarta etapa que estava marcada para defesas das monografias também teve a socialização do Tempo-Comunidade, considerada como um dos grandes avanços, uma vez que os estudantes conseguiram mudanças qualitativas nas suas reflexões, incorporando trabalho prático, pesquisa e leituras. Ainda nesse instrumento refletiram sobre o Curso de Especialização e consideraram o Diário de Campo como importante instrumento de trabalho, o qual pode proporcionar reflexões das atividades desenvolvidas no cotidiano da Assistência Técnica.

23. Consultar, entre outros: MALINOWSKI (1984) e OLIVEIRA (1996).

Rompendo pequenas barreiras

No início houve dificuldade por parte de alguns educandos em acompanhar a dinâmica acadêmica do Curso, pois além dos novos conteúdos (sobretudo das Ciências Sociais e da Educação) para eles, considerados fora da área de interesse (as Ciências Agrárias), o formato das aulas também foi diferente do habitual praticado nos cursos de graduação, com os educadores estimulando o debate e a reflexão, ao invés de apenas oferecerem conteúdos estabelecidos. Esta dificuldade só foi superada durante a segunda etapa, após os educandos amadurecerem as discussões feitas, o que aconteceu após o primeiro momento de vivência.

Da mesma forma, entre os docentes das duas Universidades envolvidas havia uma diferença de prática de sala de aula e de domínio da proposta, mas à medida que o Curso foi acontecendo, o entrosamento e a troca de experiências foi crescendo, o que permitiu superar as barreiras iniciais, mesmo observando-se que em alguns pontos, as diferenças permaneceram. Mas isto permitiu ter uma maior agregação na turma.

O maior diferencial deste Curso foi o confronto de experiências vividos na própria sala de aula, entre os educandos de diferentes regiões, instituições e formações, mas sobretudo, do confronto e percepção da realidade nas diferentes regiões. A parceria estabelecida entre as Universidades Federal do Pará e do Acre se mostrou muito rica do ponto de vista do conhecimento da diversidade da realidade amazônica, mostrando aos educandos que a Amazônia não deve ser encarada como um meio homogêneo e que, portanto, eles devem se capacitar para poder atuar considerando a particularidade de cada região.

Outra dificuldade detectada, diz respeito a uma fragilidade na estrutura didático-pedagógica do Curso: o formato muito intensivo de atividades letivas durante as etapas e pouco tempo livre e possibilidade de sair do alojamento. Tendo em vista que parte dos educandos era composta por profissionais da ATES/ATER em exercício de suas funções, o tempo presencial (as etapas) foi planejado em função da disponibilidade e liberação desses atores. Mas, para muitos era difícil se ausentar mais de 20 dias do local de trabalho, pois era difícil para as instituições liberarem seus profissionais por um período superior a 20 dias. Neste contexto, o tempo presencial foi redefinido na perspectiva de atender a todas as partes envolvidas que se manifestaram. Por isso o calendário das etapas foi construído e preenchido em sua quase totalidade, com atividades letivas. Os educandos avaliaram que foi muito intensivo e cansativo. Entretanto, considerando as distâncias e os gastos com o deslocamento para a realização das etapas, não foi possível, financeiramente, aumentar o número de etapas, para melhor organizar tempo livre durante as mesmas. Há também uma avaliação que apesar de cansativo, favoreceu a concentração necessária para se alcançar bons resultados em um projeto com o perfil deste Curso.

A avaliação geral dos educandos e dos educadores, foi a de que o Curso contribuiu significativamente na reformulação das práticas desses profissionais e na visão do que é o campo, o agrário da Amazônia de hoje. Na avaliação formal foi registrado que o desempenho dos educandos foi heterogêneo e o ganho qualitativo na capacidade de refletir a realidade foi positiva.

Educandos: perfis dos atores em formação

O Curso de Especialização ofertou 60 vagas, distribuídas entre UFPA e UFAC, 30 para cada estado. Entretanto, não foi possível completar a turma devido a dois fatores, principalmente, no caso da UFPA: i) o Curso de Agronomia da UFPA não havia ainda formado turma na data de início do Curso, e os egressos do Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias não eram numerosos; ii) a maior parte dos técnicos atuantes nas prestadoras de ATER/ATES não possuem Curso Superior, o que impossibilitou a participação de muitos deles, e conseqüentemente, não nos permitiu completar a turma. Já no caso da UFAC, o problema residiu mais especificamente na desistência de alguns alunos selecionados, visto a demora nos trâmites para assinatura do convênio e início do Curso. Na verdade, a primeira programação previa o início do Curso em fevereiro/março de 2005. Não sendo possível, o prazo foi prorrogado para agosto de 2005, e finalmente o convênio somente foi assinado no final de novembro de 2005. Isto desestimulou alguns estudantes, como também, outros tiveram oportunidades de emprego, não podendo acompanhar mais o Curso.

Assim, o Curso de Especialização iniciou com 51 educandos e finalizou com 40. Dos 51 que iniciaram o Curso, apenas 40 responderam ao questionário para levantamento do perfil da turma. Entre os 40 educandos que responderam, 55% eram do sexo feminino e 45% do sexo masculino. Quanto às áreas de formação os educandos advieram dos Cursos de Agronomia (17), Licenciatura em Ciências Agrárias (15), Engenharia Florestal (2), Ciências Econômicas (1), Engenharia Ambiental (1), Geografia (1), História (1), Serviço Social (1) e um deles não respondeu. A maioria dos educandos era originária dos estados do Pará (34%) e do Acre (32%), e alguns de outros estados: São Paulo,

Alagoas, Ceará, Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro. Em relação à ocupação dos avós maternos e paternos, observou-se que os educandos têm em suas trajetórias de vida alguma relação com o meio rural, mas a profissão dos pais em sua maioria é ligada ao meio urbano, o que em parte pode explicar a pouca familiaridade de alguns educandos com o meio rural.

Houve alguns desligamentos de educandos que não tinham o perfil do Curso e que não estavam correspondendo às atividades propostas e nem aos objetivos do Curso. Entretanto, havia alguns que não tinham inicialmente uma identidade definida com o Curso, por nunca terem tido contato com a realidade da Agricultura Familiar e Camponesa e nem com a abordagem feita pelos educadores, mas ao longo do Curso se revelaram satisfeitos, interessados e engajados nesta problemática que envolve Reforma Agrária, Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo. Percebeu-se que o Curso funcionou como uma abertura de horizontes e de enriquecimento para a maior parte dos educandos. Para os que já tinham uma trajetória na reflexão sobre a Agricultura Familiar e Camponesa e a Reforma Agrária, o Curso permitiu amadurecer e aprofundar as reflexões e seus referenciais.

A avaliação geral dos educandos é de que, apesar de várias limitações (sobretudo no item infra-estrutura) o Curso acrescentou muito na formação de cada um. Do ponto de vista teórico e pedagógico, todos ficaram satisfeitos e avaliaram o Curso como muito bom.

Educadores: a diversidade dos olhares

Para os educadores participantes no Curso, o aprendizado foi também, bastante positivo, pois envolveu não só experiências de realidades diferentes (Pará e Acre), mas visões e reflexões diversas dos assuntos abordados. Isto permitiu criar um debate em sala de aula, potencializando a expressão de posições divergentes e de conflitos. Porém, considerou-se que esses debates também se constituem em um rico instrumento de formação.

Na verdade o grupo de educadores envolvidos era muito heterogêneo do ponto de vista da formação e da trajetória em relação ao conteúdo e enfoque do Curso. Enquanto na UFPA os Cursos de Ciências Agrárias ofertados em Altamira e em Marabá, e a Pós-Graduação em Agriculturas Amazônicas em Belém, tenham estreita relação com a realidade da Agricultura Familiar e Camponesa local/regional, o mesmo não acontece na UFAC. Esta diferença fez com que inicialmente os educadores ligados à UFPA tomassem a frente nos eixos temáticos junto com os educadores da área de ciências humanas ligados à UFAC, sendo estes os que possuíam ligação com a problemática enfocada no Curso. Ao longo das atividades realizadas esta tendência foi diminuindo e houve trocas positivas entre ambos os lados. Este foi mais um ganho da experiência.

As facetas de uma Coordenação Colegiada

No estado do Pará o projeto funcionou em três pólos: Marabá, Altamira e Belém, e no Acre, em Rio Branco. A coordenação geral do projeto (considerando UFPA e UFAC) ficou sediada em Belém, a coordenação regional do Pará em Marabá, com uma coordenação local em Altamira, e a coordenação regional do Acre, em Rio Branco. De maneira geral, as coordenações estavam bem articuladas, apesar das particularidades de cada local. Em Marabá, até mesmo pelo contexto local, percebeu-se maior envolvimento e participação das entidades e movimentos colaboradores do projeto, havendo maior controle social e acompanhamento das atividades desenvolvidas. Em Altamira e Rio Branco a situação era diferente e em alguns casos os educandos ficaram dispersos, dificultando o trabalho de acompanhamento da coordenação local/regional.

Em geral, as atividades de acompanhamento dos educandos eram feitas em acordo com as coordenações: as oficinas locais ou ocorriam concomitantemente em Marabá, Altamira e Rio Branco ou ocorriam em períodos seqüenciais. Houve algumas lacunas na comunicação entre as coordenações, mas ao final foram superadas. As coordenações de Belém e Marabá acompanharam o Curso, estando presentes em todas as etapas, inclusive no acompanhamento de oficinas locais realizadas no Acre.

Após cada atividade de acompanhamento dos educandos circulou entre parceiros e colaboradores cartas informativas que tratavam do andamento das atividades. Pela quantidade de pessoas de diferentes locais envolvidas no projeto, a comunicação por internet foi um recurso muito utilizado para nivelar todos os participantes sobre as atividades realizadas.

Quanto aos parceiros do projeto, houve inicialmente em relação ao INCRA certa distância em relação à implementação do mesmo, mas isso depois foi superado, havendo esforço e compromisso da asseguradora do PRONERA do INCRA SR-27 em relação ao mesmo. Apesar de não ter participado da elaboração do projeto, o INCRA se fez presente em algumas atividades de acompanhamento e participou mais efetivamente do projeto na última etapa, inclusive com funcionários do órgão compondo as bancas examinadoras das monografias.

Financiamento, infra-estrutura: ponto fraco de uma proposta forte

A questão financeira do Curso e de infra-estrutura utilizada foram os dois pontos frágeis do Curso e passíveis de todas as críticas negativas feita pelo conjunto de educandos-educadores. Apesar da soma satisfatória de recursos financeiros disponibilizada para o Curso, no caso da região Norte, a associação entre Universidades na oferta do Curso constitui-se no maior ganho e na maior barreira. Ganho, porque como visto anteriormente, faz a diferença em termos de confronto de olhares, trocas de experiência e na construção de uma nova realidade. Barreira porque o gasto com deslocamento dos diferentes integrantes do projeto, só é viável por avião, o que limita o orçamento.

No que concerne às instalações durante as etapas, este foi o item mais questionado. Os educandos acharam que as instalações dos dormitórios na primeira etapa eram muito desconfortáveis. Além disso, houve uma reclamação geral da falta de acesso à Internet. Levando em conta a reivindicação dos educandos, as etapas seguintes contaram com melhores acomodações e disponibilidade de pontos de Internet para consultas durante os intervalos.

Outro problema detectado foi referente à falha na elaboração do orçamento do Curso, sem a previsão do trabalho de campo durante as etapas. Mas a forma como este problema foi solucionado, mostrou a capacidade de coesão e compromisso dos atores em torno da proposta. Estiveram engajados em transpor esta barreira, desde as empresas que forneceram hospedagem e alimentação, negociando o fornecimento do "rancho" (cesta básica) que cada dupla de educandos deveria levar para a família que os acolhesse, as prestadoras de ATES/ATER, até a cotização dos educandos e educadores, com recursos das bolsas para assumirem as despesas de transporte até as comunidades. A resolução deste problema mostrou o quanto todos estavam envolvidos e apostando no Curso. Demonstrou, de forma inesperada e não programada, o engajamento de todos, o que foi muito positivo, apesar da situação.

No que diz respeito às comunidades onde foram realizados os trabalhos de campo das etapas presenciais, mas também onde foram desenvolvidos os trabalhos de pesquisa voltados para a monografia de cada educando, a receptividade foi positiva. Um agradecimento em especial a todas as famílias que assumiram esta tarefa de formar recursos humanos qualificados para a problemática agrária da Amazônia.

O QUE GUARDOU-SE DESTA EXPERIÊNCIA

Considera-se que o Curso atingiu seus objetivos e contribuiu consistentemente para a formação dos novos profissionais do campo que irão atuar no Acre e no Pará. Foi possível observar a evolução no comportamento e na reformulação das argumentações e visões sobre a questão agrária que envolve a Amazônia no discurso dos alunos e nas alterações sofridas nas monografias. Mas o resultado final deste Curso virá ainda nos anos futuros, com o amadurecimento e apropriação de tudo o que foi vivido durante a realização do mesmo. Isto se constituiu em avanços para o processo de formação.

Da mesma forma, considera-se que foi um momento de grande aprendizagem para os professores envolvidos, com a oportunidade de ampliar os debates e refazer a postura de educadores frente aos problemas apresentados ao longo do Curso. Aprender a flexibilizar e a construir em conjunto, foram os pontos mais importantes. A organicidade proposta pela metodologia de trabalho do MST foi determinante neste contexto.

O confronto de realidades dentro de uma mesma Amazônia e dos vários olhares sobre esta realidade foi sem dúvida a maior riqueza contida nesta formação. Foi a partir deste contraste que as certezas foram desfeitas e houve lugar para a construção de um novo universo, sem *a priori*, e construído no conjunto, no debate. Considera-se que o custo operacional em manter esta dinâmica, com a participação de pelo menos duas Universidades do Norte em parceria em um mesmo Curso, é pequeno frente ao impacto na formação e no acúmulo científico que esta organização permite.

Ainda, salienta-se para o fato de que o contato estreito com as comunidades envolvidas e os movimentos sociais foram momentos importantes para a maior parte dos estudantes. Muitos nunca tinham vivenciado tal experiência e o impacto de conviver no meio real permitiu reformular suas crenças sobre o que é a Amazônia, o que é a Agricultura Familiar e sobre qual desenvolvimento precisa e se quer construir.

O ponto positivo na estrutura didádico-pedagógica pensada no Curso foi sem dúvida alguma o trabalho de campo durante as etapas. O confronto feito pelos estudantes com as realidades apresentadas nos dois estados permitiu entender a diversidade e complexidade do agrário na Amazônia, freqüentemente tido como um bloco homogêneo.

Ressalta-se também que a forma de trabalho desenvolvido com as monografias, baseada na pesquisa-desenvolvimento, com estreita relação com as comunidades estudadas foi um ganho valioso principalmente

para os educandos que não possuíam este tipo de experiência. No caso do Pará, a interação com as prestadoras de serviço de ATER/ATES e o cotidiano dessas instituições, assim como as negociações nas comunidades foi o ganho maior dos educandos e futuros profissionais da ATER/ATES.

Pouco se avaliou do impacto desta formação nas comunidades envolvidas. Durante o Curso houve depoimentos de assentados reforçando a importância do trabalho e a satisfação de contribuir com este tipo de formação, considerada importantíssima para eles. É necessário superar essa lacuna nas próximas experiências garantindo a associação aos movimentos para conhecer o impacto desse programa e para avaliar o mesmo com as comunidades onde foram desenvolvidos os trabalhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação.** 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

MST. **Mística: uma necessidade no trabalho popular e organizativo**. Caderno de Formação n° 27. SP: março de 1998.

BOGO, Ademar. **O vigor da mística**. São Paulo: Editora Peres Ltda, 2002.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental. Um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia**. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In: **Revista de Antropologia**. Vol 39, nº 1, 1996.



Reunião entre estudantes da Turma Nordeste I - Ceará.

Programa *Residência Agrária* Nordeste I: a força de uma experiência

Gema Galgani S. L. Esmeraldo[24]
Helena Selma Azevedo[25]
Francisco Casimiro Filho[26]
Maria Lúcia de Sousa Moreira[27]

INTRODUÇÃO

A partir de julho de 2004, convidados pelo Ministério de Desenvolvimento Agrário - MDA e pelo Instituto Nacional de Colonização

24. Professora Adjunto do Depto. de Economia Doméstica - UFC. Doutora em Sociologia - UFC.
25. Professora Adjunto do Depto. de Economia Doméstica - UFC. Doutora em Educação - UFC.
26. Professor Adjunto do Depto. de Economia Agrícola - UFC. Doutor em Economia Aplicada - ESALQ.
27. Professora Assistente do Depto. de Economia Agrícola - UFC. Mestra em Extensão Rural - UFV.

e Reforma Agrária - INCRA, os Cursos de Graduação dos Centros de Ciências Agrárias de três (3) Universidades da Região Nordeste I - Universidade Federal do Ceará - UFC, Universidade Federal do Semi-Árido - UFERSA e Universidade Federal do Piauí - UFPI passam a fazer parte, do Programa *Residência Agrária*[28], com outras doze (12) Universidades públicas brasileiras[29] e iniciam, de forma parceira, a construção de um processo de experimentação acadêmica voltado para a formação profissional alicerçada em novas bases paradigmáticas.

Essa iniciativa se fundamenta em debates acumulados em Universidades públicas, com o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB, na Educação do Campo que reivindica a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, em experiências (como o Estágio Interdisciplinar de Vivência - EIV) realizadas pela Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil - FEAB em parceria com Universidades e movimentos sociais rurais, ainda na década de 1980 e por ações governamentais como o Programa de Apoio à Gestão das Organizações de Áreas de Assentamentos do Nordeste - CONTACAP (1993) e o Projeto Lumiar (1996), voltados para a formação profissional e a realização de Assistência Técnica orientada para atender às novas demandas ambientais, sociais e econômicas da Agricultura Familiar e da Reforma Agrária.

As dificuldades de profissionais oriundos dos cursos das Ciências Agrárias para atuarem nas áreas de Reforma Agrária e em setores da Agricultura Familiar e Camponesa expressam limitações na formação oferecida pelos cursos de Ciências Agrárias das Universidades públicas brasileiras, no campo do conhecimento tecnológico e pedagógico para atuação em unidades familiares com sistemas produtivos de base agroecológica. Também indicam debilidades para ações profissionais de caráter integrador e voltado para a ampliação da formação que adicione à dimensão técnica, a compreensão e prática organizativa, social, educativa e ambiental, a partir de novas concepções, seja no campo da compreensão e atuação voltada para o desenvolvimento sustentável, seja a partir da atuação pedagógica que se fundamente na troca de saberes com os povos do campo[30].

28. A Portaria de nº 57/2004 cria em 23/junho/2004 o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica – *Residência Agrária* inserido na Política de Educação do Campo e articulado com a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural. Através da Norma de Execução de nº 42/2004 o INCRA assume a execução do Programa *Residência Agrária* como ação "Concessão de Bolsas de Capacitação Profissional para Assistência Técnica" como parte do Plano Pluri Anual e do PRONERA.

29. Em agosto de 2004 é instituída a 1ª Turma do Programa *Residência Agrária* com a participação de quinze (15) Universidades públicas (UFAC, UFPA, UFC, UFERSA, UFPI, UFS, UFRPE, UFBA, UFPB, UNEMAT, UFG, UFRRJ, UNICAMP, UFSM e UFPR) e em outubro de 2005 se iniciam os 05 Cursos de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, certificados pelas UFC, UFPB, UFPR, UFPA e UNEMAT.

30. Sobre essa denominação consultar Kolling *et alli* (1999 e 2002) e Arroyo *et alli* (1999).

Esse cenário desafia o Governo Federal através do MDA/INCRA a assumir o compromisso de promover ações voltadas para a formação de estudantes e profissionais de Ciências Agrárias, que se materializam no ano de 2004 com a criação do Programa *Residência Agrária*.

A função mediadora do Estado para o atendimento às reivindicações da sociedade civil deve se orientar na sua função de construção e de legitimação dos interesses públicos. Nesse sentido a criação do Programa *Residência Agrária* se reveste de importância política fundamental, na medida em que potencializa práticas voltadas para o alargamento da democracia, da cidadania, da participação e da emancipação de setores organizados da sociedade civil, que historicamente estiveram excluídos de políticas públicas.

Na região Nordeste I os estados do Ceará, Piauí e Rio Grande do Norte através de suas Universidades federais (UFC, UFPI e UFERSA) assumem o protagonismo dessa experiência adotando uma postura pedagógica de experimentação construtivista[31]. Essa postura ganha concretude, desde os passos iniciais, quando as representações das três Universidades reúnem-se para compreender as orientações e as normativas gerais que apresentam as diretrizes do Programa.

A leitura coletiva desses documentos propicia reflexões que remetem: à socialização do processo acadêmico de cada Curso de Ciências Agrárias onde se constata que os mesmos têm se realizado, historicamente, nos moldes tradicionais e se dirigido para a ação profissional em grandes propriedades rurais, com monoculturas e numa perspectiva tecnicista. Também se percebe nessas Universidades o distanciamento entre a grade curricular e as necessidades das áreas de Reforma Agrária e de Agricultura Familiar que resultam numa formação técnica descolada da realidade dos assentados e agricultores familiares. Essa avaliação coletiva instiga no grupo o desejo de somar esforços e aprendizados para a construção parceira de uma experiência inovadora, autônoma e contextualizada.

Instala-se assim, uma vontade coletiva de experimentação construtivista alicerçada na compreensão de que o conhecimento é temporário, se forja na experiência, e é construído social e culturalmente nas relações. Essa compreensão aproxima e parece diluir diferenças entre as três Universidades.

BASES ESTRUTURANTES QUE FAVORECEM A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO COLETIVO

A realização de um projeto que comporte: dimensões cognitivas

31. Sobre a visão epistemológica de como o sujeito aprende consultar o referencial construtivista ou sócio interacionista em Fosnot et alli (1998), Deheinzelin (1995) e Seber (1995).

novas; a produção de conhecimento em novas bases; a ação pedagógica construtivista; a construção e a gestão de caráter participativo e colegiado envolvendo diferentes parceiros[32] requer algumas possibilidades mínimas e preliminares que favoreçam a sua legitimação.

Ao grupo de professores que assume a condução cartográfica desse desenho e exercício institucional novo são propostas algumas condições iniciais: possuir experiências anteriores na área de ensino, da pesquisa ou da extensão com os movimentos sociais rurais e/ou com populações de áreas de assentamentos rurais; externalizar sensibilidades e compromissos com os propósitos e objetivos do Programa; disponibilizar tempo e condições de trabalho para a realização de ações formativas fora do espaço universitário e para viagens às áreas de assentamentos rurais; mostrar disposição e abertura para o diálogo, para a troca de saberes, a escuta atenta, o aprendizado permanente e para a realização de pesquisa participante, voltada para a construção coletiva de um saber acadêmico socializável e transformador.

Às instituições universitárias algumas condições se fazem necessárias para que o Programa possa ter acolhimento, aceitação e credibilidade tendo em vista a construção futura de sua institucionalização. Na UFC, como nas demais Universidades do NE I, as possibilidades de diálogo com as instâncias superiores, como a Reitoria, a Pró-Reitoria de Administração, a Pró- Reitoria de Pesquisa e de Pós-Graduação, a Pró-Reitoria de Extensão, a Pró-Reitoria de Graduação, a Diretoria do Centro de Ciências Agrárias são inicialmente construídas pelo MDA/INCRA e são fundamentais para promover o reconhecimento e dar legitimidade às primeiras ações do Programa.

A partir daí várias reuniões são convocadas pelos professores convidados[33] a assumirem a coordenação do Programa *Residência Agrária* com o apoio do diretor do Centro de Ciências Agrárias e do Pró-Reitor de Extensão. Essas reuniões são realizadas com a Pró-Reitoria de Graduação, de Pós-Graduação e de Administração, com coordenadores de cursos Ciências Agrárias para a divulgação do Programa *Residência Agrária* e aproximação dessas instâncias com o mesmo.

Esse diálogo e o entendimento interinstitucional criam as possibilidades preliminares para o apoio logístico, político e institucional

32. Esse processo envolve as três Universidades já citadas, estudantes e professores dos cursos de graduação dos centros de Ciências Agrárias, órgãos governamentais como o INCRA e Movimentos Sociais Rurais - MSR, através do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST e do movimento sindical rural representado por suas Federações Estaduais.

33. A Diretoria do Centro de Ciências Agrárias e o Pró-Reitor de Extensão fazem convites a cinco (5) professores do CCA/UFC para assumirem a Coordenação do Programa *Residência Agrária* que, no coletivo, elegem uma Coordenadora Geral. Na UFERSA e na UFPI a Reitoria indica um coordenador para assumir o Programa que forma sua equipe de trabalho.

considerado fundante para a instalação das bases materiais do Programa, com aporte de instalações físicas adequadas, de recursos humanos e outros elementos centrais para criar as condições de trabalho digno ao grupo precursor.

A divulgação junto aos estudantes também é fundamental para a sua compreensão e seu engajamento. Esse processo se realiza através dos professores coordenadores, que levam informações sobre o Programa nas reuniões dos Departamentos, no Conselho do Centro, junto aos Centros Acadêmicos e em salas de aulas. A informação sobre a especificidade e a potencialidade formativa do Programa *Residência Agrária* para os estudantes visa desenvolver interesses, motivações para a participação dos mesmos, considerados elos fundamentais e estratégicos nas ações do Programa *Residência Agrária*.

A possibilidade de acertos dessa ação se potencializa com a participação efetiva dos movimentos sociais rurais que vai ter acento e acesso na tomada de decisões realizada nos espaços de planejamento, execução e avaliação, considerados percursos estratégicos, processuais e constitutivos do Programa.

A CONSTRUÇÃO DO PROGRAMA *RESIDÊNCIA AGRÁRIA* NA REGIÃO NORDESTE I

O Exercício de uma Gestão Colegiada

Os Coordenadores das Universidades da região Nordeste I optam pela realização de um planejamento compartilhado e coletivo e definem pela criação de uma (1) Coordenação Colegiada Regional I - CCRI com sede na UFC e de três (3) Coordenações Colegiadas Estaduais - CCE para assumirem a condução das deliberações regionais nos estados. Apesar das orientações para a realização da primeira etapa do Programa *Residência Agrária* denominada de Estágio de Vivência - EVRA[34] garantirem autonomia às Universidades parceiras, o grupo define que as ações estaduais se orientem por um planejamento norteador regional com vistas à garantia de uma sistemática de trabalho fomentadora de troca de experiências, de formação conjunta e de alimentação de um processo potencializador de institucionalidades.

A dinâmica de funcionamento da Coordenação Colegiada Regional I é facilitada pela proximidade entre os três (3) Estados envolvidos.

34. O Estágio de Vivência é financiado pelo MDA/INCRA e pela Fundação Banco do Brasil.

A cada mês uma reunião que tem a duração de um (1) a dois (2) dias é realizada em Fortaleza para criar um ambiente coletivo propiciador de encontros para um pensar ativo e crítico, que possa construir as orientações indicativas para o Programa *Residência Agrária*.

Define-se pela atuação da CCRI e das estaduais de forma integrada e para a sua constituição são convidadas a participarem as representações de professores orientadores, de estudantes, dos dois (2) movimentos sociais rurais (MST e movimento sindical) e do INCRA, nas duas instâncias deliberativas.

A compreensão de que o Programa *Residência Agrária* potencializa e possibilita a ampliação da gestão pública de forma democrática desafia os protagonistas a perceberem o mesmo como espaço de experimentação, de formulação e de gestão de políticas públicas.

Para isso se faz necessário construir um formato institucional que: dialogue e negocie com a pluralidade e a heterogeneidade de interesses dos parceiros envolvidos sem perda de sua autonomia; construa novos formatos de sociabilidade, de convivência e de administração de conflitos; desenvolva qualificações técnicas e políticas no processo; atue a partir de novos valores e de relações plurais com setores da sociedade civil; abra diálogos para o compartilhamento dos projetos políticos dos diferentes sujeitos envolvidos e se reconheça a pluralidade e a legitimidade dos diferentes interlocutores.

Exercitar a constituição de espaços propriamente públicos é, para Dagnino (2002, p. 300),

> *Um processo radicalmente inovador na sociedade brasileira, que enfrenta, por isso mesmo, enormes resistências e dificuldades. Isso implica também reconhecer que a dimensão do conflito é inerente a esse processo, [...] e que os espaços de formulação de políticas que contam com a participação da sociedade civil não apenas são inerentemente marcados pelo conflito como representam um avanço democrático precisamente na medida em que publicizam o conflito e oferecem procedimentos e espaço para que ele seja tratado legitimamente.*

Ainda, *a constituição do interesse público no interior dos espaços de formulação de políticas públicas* desafia lógicas de *exercício autoritário do poder* (Idem), de despolitização da máquina estatal, fatores estes que contribuem para o empobrecimento de um fazer político.

A construção de um formato institucional, que fortaleça a ampliação de espaços democráticos norteados pelos interesses públicos

identificados, se inicia com o debate pela CCRI das normativas gerais do Programa *Residência Agrária* que passa a se reunir mensalmente para construir as bases metodológicas e técnicas do Programa na região.

A Coordenação Colegiada Regional I debruça-se inicialmente na elaboração da 1ª Etapa do Programa, que se refere ao Estágio de Vivência e, em seguida, na construção dos passos para a execução da 2ª Etapa compreendida como a realização do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo.

A seguir são apresentados os passos construídos pela CCRI para os Estágios de Vivência nas três Universidades.

Estágio de Vivência – primeira etapa

São elaborados dois projetos para garantir a operacionalidade do Estágio de Vivência. Um projeto vai para o MDA/INCRA que financia os custos de hospedagem, alimentação e deslocamento dos estudantes, técnicos e professores para os assentamentos rurais e áreas de Agricultura Familiar; para a realização das oficinas de planejamento, execução e avaliação das atividades, para a compra de material didático e para o pagamento de bolsas para os professores orientadores. Outro projeto é encaminhado para a Fundação Banco do Brasil que financia as bolsas para os estudantes e um (1) KIT para cada Universidade e movimentos sociais nos estados, formado por computadores, impressoras, máquinas digital e filmadora.

A CCRI elabora as bases gerais para os projetos de Estágio de Vivência que têm flexibilidade em cada estado. São definidos os critérios para a seleção dos estudantes, dos técnicos de Assistência Técnica, Social e Ambiental - ATES, o perfil para os professores orientadores, as áreas para estágio (Agricultura Familiar e de Reforma Agrária) e as ações dos estudantes, técnicos e professores nas áreas.

A CCE do Ceará decide atuar apenas em áreas de Reforma Agrária. São selecionados doze (12) assentamentos, situados em onze (11) municípios localizados em três (3) territórios do estado. Cada assentamento recebe um (1) estudante e um (1) professor orienta dois (2) estudantes. O MST e a Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais do Estado do Ceará - FETRAECE indicam os técnicos de ATES e as áreas, após a construção de critérios para as mesmas (mínimo de organização social e política, acesso e distância de Fortaleza de no máximo 450 km e ação de técnico de ATES na área).

A CCE do RN concentra os estudantes e técnicos em quatro municípios distribuídos em três (3) assentamentos e duas (2) áreas de

Agricultura Familiar. O Assentamento Eldorado dos Carajás II, um dos selecionados, possui cerca de 22 mil hectares, 10 agrovilas, 12 associações e 1150 famílias assentadas e recebe nove (9) estagiários.

A CCE do Piauí define sua atuação em seis (6) assentamentos rurais situados em cinco (5) municípios de um mesmo território geográfico. Cada assentamento recebe um total de dois (2) estudantes e um (1) técnico.

Nos três (3) estados a localização dos estudantes nas áreas se dá pelo debate das potencialidades e aptidões produtivas e organizativas e formação dos estudantes. Esse quadro é construído em parceria com os movimentos sociais rurais e o INCRA nos estados.

A escolha da Pedagogia da Alternância se faz por orientação da Coordenação Nacional que adota essa metodologia nos projetos do PRONERA. Esse debate é novo para alguns membros da CCRI, dentre eles coordenadores estaduais, professores orientadores e estudantes. Apenas os representantes dos movimentos sociais rurais possuem acúmulo dessa metodologia, pois, historicamente, participam da construção da política de Educação do Campo e da luta pela criação do PRONERA. Essa constatação traz algumas tensões internas que se expressam no discurso do MST que reivindica participação permanente em todas as decisões e uma ação comprometida com os povos do campo. Mas são algumas reivindicações dos movimentos, com destaque para o MST, que fazem emergir desafios para a CCRI e permitem avançar o debate sobre os princípios orientadores do Programa *Residência Agrária*.

O MST problematiza e expõe para a Coordenação as concepções que orientam o seu Movimento. Este é norteado pelo desenvolvimento sustentável que tem como base: a Agricultura Familiar com base na agroecologia, em preocupações com o mercado justo orientado pela socioeconomia solidária e a organização social e política das famílias assentadas. Esse debate demanda então, estudos pela CCRI sobre a Metodologia da Alternância, a nova ATES, as bases conceituais da agroecologia e da socioeconomia solidária que vão propiciar uma compreensão coletiva e um diálogo aproximativo entre os parceiros.

Essa e outras experimentações coletivas expõem o distanciamento entre o conhecimento produzido nos ambientes acadêmicos, com destaque para os dos cursos de Ciências Agrárias, e os reais interesses dos movimentos sociais rurais.

Por vezes esse apartamento provoca conflitos entre os parceiros. Conjugar e administrar as diferentes compreensões sobre temporalidades e interesses exige diálogo, tolerância e paciência pedagógica. As Universidades possuem uma relação temporal com a realidade do campo diferente dos

movimentos sociais que apontam para necessidades urgentes como Assistência Técnica, presença massiva e permanente dos estudantes na maioria dos assentamentos. O papel da Universidade, dos professores e dos estudantes é tema de longos debates, até se chegar ao entendimento e acordo sobre a finalidade e principalmente, possibilidades de atuação parceira. Define-se pela formação dos estudantes com base no conhecimento da realidade e na não intervenção técnica, na con-vivência com as famílias e na identificação de uma ação técnica denominada de contribuição, a ser realizada pelos estudantes nos assentamentos, após a apresentação do relatório do Estágio de Vivência.

A concepção metodológica da CCRI se constrói assim na prática cotidiana, no diálogo permanente entre os parceiros e se materializa na realização coletiva do processo seletivo dos estudantes, dos técnicos, das áreas de assentamentos rurais e de Agricultura Familiar e nos conteúdos a serem trabalhados nos espaços formativos.

O padrão hierárquico e autoritário das instituições acadêmicas envolvidas é colocado em xeque pelos movimentos sociais rurais parceiros e suas reivindicações alargam e possibilitam a introdução na academia do debate teórico e político sobre temas como Reforma Agrária, Agricultura Familiar e Camponesa, Economia Solidária e Agroecologia. São esses os temas geradores que passam a dar consistência e orientação para uma nova matriz teórica, técnica, pedagógica e política que vão alicerçar a formação dos estudantes envolvidos no Estágio de Vivência das Universidades do NE I.

Cada Coordenação Colegiada Estadual seleciona, para o Estágio de Vivência, doze (12) estudantes da graduação, seis (6) técnicos de Assistência Técnica e Social/ATES e as áreas de assentamentos rurais e/ou de Agricultura Familiar e Camponesa, lugares de realização das atividades do Tempo-Comunidade. Há variações nos três (3) Estados quanto ao número de assentamentos selecionados. No Ceará são selecionadas doze (12) áreas, numa lógica de um (1) estudante por assentamento. No Piauí e no RN são definidos dois (2) ou mais estudantes para cada assentamento.

O Estágio de Vivência exercita como proposta metodológica a Pedagogia da Alternância que vai dar expressão a cada Tempo Escola (TE) e a cada Tempo-Comunidade (TC) planejado para o período de seis (6) meses definido como a temporalidade total do Estágio.

O Quadro I apresenta o conjunto de atividades realizadas no Estágio de Vivência com pequenas variações e ajustes de calendários para cada estado. A CCRI organiza as atividades de forma que a CCE do Ceará dê início às ações para garantir a presença dos coordenadores dos dois outros estados em cada TE e, quando possível, garante-se a presença dos dois coordenadores nas atividades dos estados vizinhos.

Pedagogia da alternância	Atividades
Ações preparatórias para instalação do Programa *Residência Agrária* nos estados	■ Reuniões com a diretoria do Centro de Ciências Agrárias, com a Pró-Reitoria de Graduação, de Pós-Graduação, de Administração, com o INCRA, com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - SEBRAE , com a Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura - FCPC, com a Fundação Banco do Brasil e com a direção dos movimentos sociais rurais. ■ Participação da coordenação e de estudantes em reuniões no SEBRAE[35] com o Núcleo Estadual Gestor da ATES para apresentação e compartilhamento das ações do Programa *Residência Agrária.* ■ Participação do Programa *Residência Agrária* na 1ª Mostra de Integração Universidade-Sociedade em outubro/2004. ■ 1ª Oficina Pedagógica do Programa Residência Agrária nos dias 12 e 20/nov/2004 para estudos e debates em grupos e com os movimentos sociais sobre as temáticas: Realidade Rural Brasileira, Agricultura Familiar e Camponesa, Agroecologia e Socioeconomia Solidária. ■ Reunião com a coordenação nacional do PRONERA em Fortaleza para definição da Universidade certificadora do Curso no dia 18/nov/2004. ■ Participação de professores e estudantes na Feira Estadual de Socioeconomia Solidária no período de 16 a 18/12/2004 em Fortaleza. ■ Participação da coordenação do Programa *Residência Agrária* no Curso para Técnicos de ATES organizado pelo MST no dia 17/01/2005 no Ceará. ■ Participação no Encontro Estadual "Por uma Articulação Estadual por uma Educação do Campo" no período de 28 e 29/01/2005 em Fortaleza.

O primeiro encontro dos estudantes com a realidade da Reforma Agrária e da Agricultura Familiar (1º TC) é planejado com os movimentos sociais rurais e os órgãos governamentais que atuam nestas áreas, durante o 1º Encontro Pedagógico (1º TE), que tem como objetivos: a construção orgânica, o acolhimento do grupo e o debate sobre as bases pedagógicas, técnicas e políticas do projeto. Nesse encontro organizam-se comissões para construírem as regras de convivência e darem organicidade ao encontro. No planejamento das funções de cada parceiro os dois movimentos sociais rurais assumem a comunicação aos assentamentos sobre os objetivos do EVRA, as datas de cada TC, as formas de aco-

35. O SEBRAE é o órgão gestor dos recursos financeiros da ATES e o INCRA coordena o Núcleo Estadual Gestor da ATES no período.

lhimento, hospedagem e alimentação dos estudantes, coordenadores e professores orientadores, que vai se materializar de forma diferenciada e de acordo com a realidade de cada área.

A discussão e construção de regras de convivência para cartografar um mapa comum de sociabilidade guarda uma intencionalidade de tornar públicos e transparentes os interesses para que os conflitos possam ser expressos e administrados. Afirmar diferenças, definir o que se pode negociar e fazer a identificação de parâmetros mínimos de convivência faz parte do jogo democrático para que a negociação possa ser legitimada e o exercício de instalação de espaços públicos se consolidem.

A primeira convivência (1º TC) tem a duração de 10 dias. Os estudantes são conduzidos e apresentados aos assentamentos pelos coordenadores e pelos professores orientadores. Nessa etapa o Caderno de Campo é o principal instrumento de trabalho dos estudantes. Nele registram toda a sua experiência. Esse material levado nas mochilas retorna à cidade carregado de emoções, lágrimas, ansiedades, medos e dúvidas que se misturam às linguagens acadêmicas. Trazem ainda poesias, encontros, afetos, descobertas e desejos. A eles somam-se mapas, fotografias e presentes. São lembranças por onde pululam experiências nunca dantes experimentadas pelos estudantes.

A inserção e convivência dos estudantes nas áreas traz para o grupo novos desafios, pois aponta e instiga: para práticas novas, sem modelos; para o exercício de espaços de aprender; de experimentar o ensino, a pesquisa e a extensão de forma interconectados; de construir no processo e de compartilhar com o coletivo, observando as singularidades dos sujeitos envolvidos.

O 2º Tempo Escola se faz então, para a troca desses acontecimentos. Sussurram num quase ato de denúncia: "estamos despreparados para uma atuação técnica e pedagógica em novas bases". "Qual o nosso papel como estudante e como futuros profissionais junto às famílias?". Conhecem pouco ou quase nada do modo de produção da Agricultura Familiar e de base agro ecológica. Surpreendem-se com o grau de organização e de politização dos assentados.

A relação com os técnicos da ATES (prevista no Programa *Residência Agrária*) é dificultada pela lógica dessa atuação. Cada técnico acompanha e dá assistência a vários assentamentos. Alguns se limitam a realizar e acompanhar projetos. No início os técnicos não compreendem os objetivos do EVRA e tentam envolver os estudantes em suas tarefas diárias. Somente com a intervenção dos dois movimentos sociais rurais, com o debate entre INCRA e Universidades nas ações formativas do EVRA essa

relação se esclarece e os técnicos passam a desenvolver uma dinâmica próxima dos objetivos da parceria.

As potencialidades de trabalho emergem e também as fragilidades afloram e vão gerar dúvidas, mas, também esperanças num projeto que aponta para a construção de novos caminhos pedagógicos e cognitivos para o grupo. Por vezes, os participantes alimentam-se de uma força gerada na confiança mútua, na solidariedade, na esperança, na utopia de construção de um sonho coletivo. Por vezes convivem com tempos de desesperança, principalmente quando as tramas da burocracia provocam atrasos na liberação de recursos e na sua administração.

A experimentação construtivista é a regra e se faz a cada momento. É ela quem alimenta a reflexão e a construção de cada passo para a compreensão do real concreto, do real dado, que se renova dialeticamente. Os aprendizados se dão a cada momento e no real, convivendo com conflitos, com interesses divergentes, com problemas a solucionar coletivamente.

Os estudantes Ciências Agrárias dos três estados demonstram suas dificuldades em fazer uma leitura e escrita que dialogue com componentes analíticos das ciências humanas como a antropologia e a sociologia. Replanejam-se então atividades formativas para subsidiar e alimentar as monografias com reflexões teóricas da realidade vivenciada e a partir de metodologias de base qualitativa como a pesquisa participante. Textos acadêmicos são trabalhados em grupos, palestras são realizadas para aproximar a teoria da prática cotidiana e se construir análises teóricas.

A fragilidade da academia nos três estados é desvendada. Poucos são os grupos de pesquisa e os professores pesquisadores que fazem estudos de caráter social, econômico, cultural dos assentamentos de Reforma Agrária, da Agricultura Familiar e Camponesa e da Agroecologia. Escassos são os professores comprometidos com transformações e mudanças de paradigmas para a base agrícola familiar e camponesa. Raros são os que trazem para a sala de aula o debate político dessa realidade.

Enxergar a Universidade não mais, como único farol do conhecimento, e o técnico da ATES não apenas como sujeito da transformação, incita o grupo a problematizar a construção do conhecimento e o modo de fazer política alicerçados nos discursos e práticas tradicionais e autoritárias, que se perpetuam numa ordem que determina o funcionamento institucional. A CCRI procura estudiosos nas ONGs, em órgãos públicos, nas assessorias de movimentos sociais para reduzir as lacunas das Universidades públicas.

Para possibilitar um planejamento estratégico de médio e de longo prazo a CCRI descortina novos desafios para o Programa *Residência Agrária* e dá visibilidade a esses desafios. Problematiza-os para transformá-los em metas a alcançar. Nesse sentido são identificados alguns desafios: a construção de grupos de pesquisadores para a região; a produção de uma base de conhecimento nessas Universidades alicerçadas nas matrizes pedagógica e técnica voltadas para fortalecerem a agricultura de base agroecológica e os povos do campo; um agir numa perspectiva propositiva para dentro da institucionalidade e também para fora, para alterar a lógica de funcionamento da máquina estatal e azeitar as engrenagens institucionais que funcionam de forma lenta e obedecem às regras burocráticas, em geral, num ritmo diferente das reivindicações dos movimentos sociais rurais.

A realização de um Curso de Especialização que reúna essas três Universidades aporta então como um instrumento estratégico para o enfrentamento institucional dos desafios apontados no EVRA.

Segunda etapa: Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo

A elaboração do projeto do Curso de Especialização demanda da CCRI a realização de um seminário reflexivo ampliado que se realiza em abril de 2005. Pessoas estratégicas participam desse momento para instigar e problematizar questões definidoras de conceitos e de princípios que darão as bases constitutivas do Curso.

A concepção de desenvolvimento que fundamente a base metodológica e conceitual do Programa *Residência Agrária* é o ponto de partida do debate no seminário. A compreensão das várias visões de desenvolvimento é fundamental para configurar e dar consistência à orientação metodológica e técnica ao Programa na região.

A presença crítica dos movimentos sociais rurais alimenta o debate e auxilia na definição dos eixos norteadores do Curso. Compreende-se que essa experiência não pode se dar de forma fragmentada nem pode ser desperdiçada. Para isso não deve se orientar na lógica de desenvolvimento de caráter economicista, ainda predominante no mundo. Precisa se pautar na escuta atenta dos povos do campo e, inserir e exigir do Estado o seu papel de executor de políticas públicas.

A lógica de desenvolvimento de Amartya Sen[36] que se fundamenta na necessidade do desenvolvimento social baseado no *fortalecimento das capacidades de escolha e opção das pessoas,* parece ser um caminho para dar substância ao projeto de desenvolvimento que propicie a sustentabilidade humana, ambiental e planetária.

36. Consultar Da Silva (2000).

A compreensão de que o desenvolvimento economicista não é capaz de solucionar e de garantir a emancipação dos povos do campo traz como horizonte a construção de um projeto de desenvolvimento que garanta a solidariedade, a eliminação das desigualdades econômicas e sociais, o acesso aos meios de produção, a libertação do trabalho servil, novas relações com o mercado pautadas na solidariedade e na igualdade social, a produção agrícola com base agroecológica e voltada para a segurança alimentar das famílias, a soberania alimentar da nação e a formação de profissionais de Ciências Agrárias com conhecimentos pedagógico, técnico, político, social que atuem como educadores comprometidos com transformações estruturantes.

No seminário são produzidas as bases conceituais do Curso que se organizam em cinco (5) eixos temáticos geradores de conteúdos. São eles: Campo e Desenvolvimento; Os Povos do Campo; Produção e Sustentabilidade; Sócio Economia e Metodologia.

A Pedagogia da Alternância adotada no Curso se organiza em cinco (5) etapas de Tempo Escola e quatro (4) etapas de Tempo-Comunidade. Cada TE possui uma carga horária de 156, 168, 136 e 138 horas respectivamente. Na quinta etapa com 108 horas, os estudantes e técnicos apresentam a defesa final de suas monografias[37].

Para otimizar a construção metodológica do Curso de base participativa, o primeiro dia de cada etapa do TE é destinado para a: construção de comissões que conduzirão atividades de cronologia, de animação, de avaliação, de mística e de comunicação; socialização e avaliação dos avanços e limites de cada momento pedagógico e à construção das regras de convivência interna. Ao final de cada etapa se faz a avaliação da mesma e o planejamento das atividades para o próximo TC. As avaliações das disciplinas são feitas por cada professor/disciplina.

A CCRI garante a presença e participação das coordenações estaduais nos momentos de planejamento e de avaliação das etapas (início e final de cada etapa) e também constrói plantões para permitir a presença de professores orientadores nos TE do Curso. Essa iniciativa provoca nos coordenadores e professores orientadores a constatação de que também os mesmos possuem limitações para realizar orientações a partir de novos paradigmas conceituais. Para sanar essas dificuldades a CCRI propõe e realiza momentos específicos de formação para os professores orientadores e coordenadores a cada etapa, quando é possível ajustar os plantões dos docentes previstos no Curso.

37. Ver Quadro completo das monografias, títulos, estudantes, etc., das três Universidades no final deste artigo.

Também são realizados Seminários Temáticos nos estados nos TC, para oportunizar o aprofundamento e a análise das especificidades locais de temas tratados de forma geral no Curso. Ainda, nos TC cada estado realiza Encontros Territoriais para envolver lideranças locais, assentados, dirigentes de órgãos e de políticas públicas para fomentar a troca de informações e a manutenção de vínculos institucionais.

Na Região NE I o Curso envolve diretamente vinte e cinco (25) professores, sendo três (3) nas coordenações e vinte e dois (22) nas orientações. Desse grupo, de professores, cinco (5) também colaboram como docentes no TE.

O Curso é iniciado com trinta e seis (36) estudantes egressos dos cursos de Ciências Agrárias e dezoito (18) técnicos de ATES totalizando cinqüenta e quatro (54) estudantes. Ao final do Curso defendem monografia trinta e oito (38) estudantes. Dezesseis (16) desistências são contabilizadas no decorrer do Curso. A maioria se dá entre os meses de março de 2006 e o mês de janeiro de 2007, período de longo intervalo entre a realização da 2ª e da 3ª etapa do TE.

Nesses dez meses os recursos financeiros estão contingenciados, não há pagamento das bolsas para os estudantes, acontece uma greve de três meses dos servidores do INCRA e os estudantes buscam outras opções para si. Fazem concursos, ingressam no mercado de trabalho, são aprovados em cursos de pós-graduação. Desistem do Curso para buscarem meios de sobrevivência.

Para evitar novas desistências a CCRI planeja ações internas nas próprias Universidades como grupos de estudo, oficinas, viagens ao campo com professores, envolvimento dos estudantes em outros projetos afins. Em março de 2006 dezoito estudantes representantes dos três estados participam das ações paralelas da II Conferência Internacional sobre Reforma Agrária e Desenvolvimento Rural/CIRADR em Porto Alegre no período de 07 a 10 de março de 2006.

A CCE do Ceará realiza uma Oficina “As relações de poder no Open Source Theatre (OST)” em julho de 2006, ministrada por instrutores ingleses que capacitam estudantes no uso de meios de comunicação que ao final da Oficina produz uma peça teatral e um documentário sobre a realidade do campo.

Mas as perdas para um Curso que se propõe a fomentar um novo modelo de gestão orgânica de espaços públicos, que procura formar na ação, as dificuldades são irreparáveis e vão de encontro com a proposta de construção cotidiana da formação humana, que requer investimentos permanentes.

Para formalizar, garantir a certificação do Curso e a continuidade das ações do Programa *Residência Agrária*, além de obedecer aos trâmites exigidos para a certificação do mesmo na Pró-Reitoria de Pós-Graduação/UFC[38], a CCRI inscreve o Programa *Residência Agrária* na Pró-Reitoria de Extensão/UFC para candidatar-se a novos projetos oferecidos por essa instância, para beneficiar-se com bolsistas de extensão e participar de seus Encontros Anuais. Organiza ainda, um Banco de Dados e uma biblioteca a partir de doações de publicações do Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural (NEAD) e de professores. Essas iniciativas visam não apenas garantir a sobrevivência do Curso nos tempos de adversidade, mas passa a se constituir como estratégia deliberada e planejada para construir a institucionalização dos princípios e compromissos do Programa *Residência Agrária* nessas Universidades.

As dificuldades burocráticas da máquina estatal desafiam a CCRI a ousar e a inventar novas formas de ação para preservar a idéia do Programa *Residência Agrária*. Parceiros novos são demandados para aproximar-se e participar da execução de novas turmas do EVRA e de novos projetos.

DESAFIOS À INSTITUCIONALIZAÇÃO

A institucionalidade do Programa *Residência Agrária* nas Universidades da região NE I e a sua configuração como política pública do PRONERA na sua relação com as Universidades públicas brasileiras se apresenta hoje como promissor desafio. Há compreensões de que a sua consolidação, como espaço público formador de estudantes de cursos das áreas das Ciências Agrárias das Universidades públicas brasileiras, requer: a construção material de elementos legais, administrativos, financeiros que se pautem em horizontes temporais definidos; em acordos institucionais consolidados com as partes agendadas e no planejamento em longo prazo de recursos orçamentários e financeiros.

A elaboração de um planejamento estratégico de longo prazo que incorpore o projeto sistêmico previsto para o Programa *Residência Agrária* é indicador de que essa experiência está a potencializar novas ações. Os movimentos sociais têm tido um papel provocador nesse debate na medida em que reivindicam um protagonismo maior dos povos do campo e de suas lideranças. Essas fustigações desafiam as Universidades a desenvolverem ações voltadas para a institucionalização do Programa *Residência Agrária*. Não é suficiente garantir anualmente a realização de ações formativas como o EVRA e o Curso de Especialização para estudantes.

38. A UFC é definida pelas Universidades da região NE I para certificar e sediar o Curso. O projeto de criação do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo é aprovado pela Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFC em 27/10/2005.

Nos últimos anos o Programa *Residência Agrária* vem sendo desafiado pelos movimentos sociais rurais a enfrentar a formação ampliada e conjugada de professores, estudantes e assentados para participarem da transição tecnológica e pedagógica das bases de um pensar e de um fazer da Agricultura Familiar e Camponesa convencional, tradicional, para uma nova matriz na Agricultura Familiar e Camponesa de base agroecológica.

Para isso, diversos exercícios institucionais são necessários, tais como:

- ampliar parceiros no campo governamental, não governamental e na sociedade civil organizada;
- garantir a inserção dos estudantes nos programas de Assistência Técnica governamental e não governamental;
- reconhecer os trabalhadores e seus movimentos políticos como sujeitos portadores de direitos e promotores de desenvolvimento;
- exercitar a partilha efetiva do poder na decisão do norteamento de políticas públicas com os movimentos sociais;
- desenvolver a substituição gradual de experiências pontuais de projetos entre Universidade e movimentos sociais rurais por ações com continuidade e regularidade;
- realizar mudanças no caráter acadêmico, tecnicista e segmentado do conhecimento produzido pelas Universidades públicas e criar condições materiais para a produção do conhecimento em novas bases: teórica, pedagógica e política (Agroecologia, Agricultura Familiar e Camponesa, Sócio Economia e Pedagogia da Alternância) nos cursos de Ciências Agrárias;
- fortalecer as ações de Assistência Técnica e Extensão Rural nas áreas de Reforma Agrária e de Agricultura Familiar e mudanças nas práticas técnico/pedagógicas dos profissionais na relação com a realidade destas áreas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para as Universidades do NE I o Programa *Residência Agrária* traz um debate novo e possibilidades de trânsito e de novos apoios e relações institucionais. Garante a construção de espaços públicos de ricos exercícios democráticos que questionam práticas institucionais tradicionais.

A relação com a sociedade civil através dos movimentos sociais rurais é promissora e fomenta o exercício, compreensão e reconhecimen-

to de sua pluralidade e da legitimidade de seus interlocutores. Cada ação política guarda naturezas diferentes de acordo com os sujeitos políticos envolvidos. Com a presença na CCRI dos MSR politiza-se e resgata-se a dimensão pública das políticas públicas. Faz-se o exercício da cidadania, possibilita-se a participação, a representação e a ampliação da democracia.

A função mediadora do Estado é palco de confrontação de modelos, de interesses divergentes, tensos e conflituosos. Nas relações de aproximação entre os diferentes projetos, compartilham-se idéias, faz-se política, provoca-se mudanças no real.

A experiência do Programa *Residência Agrária* traz questões novas e de desafiantes aprendizados e nesse sentido problematiza: Como concretizar o controle social dessas ações? Quem deve exercer a função de decisão e de execução das políticas públicas? Como evitar gestões de caráter legitimador? Como ampliar as ações, as decisões de forma compartilhada?

As Universidades são desafiadas a compreenderem as diferentes concepções de desenvolvimento rural em curso no país para uma atuação que integre dimensões humanísticas, pedagógicas, técnicas, políticas, econômicas e sociais, para alterar seu formato e normais institucionais ainda rígidos.

A construção de relações institucionais entre órgãos, Universidades públicas e movimentos sociais rurais numa política que incorpore os interesses dos MSR pode ser um caminho promissor para influir na cartografia de novos desenhos para a academia e as políticas públicas para o campo brasileiro.

O Programa *Residência Agrária* da região NE I aposta na gestão colegiada, na publicização dos conflitos e na autonomia dos movimentos para mudar a sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzalez et alli. **A educação básica e o movimento social do campo.** Por uma educação básica do campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção por uma Educação Básica do Campo, nº 2.

DA SILVA, João Oliveira C. Amartya Sen. **Desenvolvimento como Liberdade**. Faculdade de Economia do Porto. 2000, 75 p. (mimeo). Site www.fep.up.pt/docentes. Consulta em junho/2008.

DAGNINO, Evelina. **Sociedade Civil e Espaços Públicos no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

DEHEINZELIN, Monique. **Construtivismo**. A Poética das Transformações. São Paulo: Editora Ática S. A., 1996.

FOSNOT, Catherine Twomey (Org.). **Construtivismo**. Teoria, Perspectivas e Prática Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KOLLING, Edgar Jorge et alli (Orgs.). **Por uma Educação Básica do Campo** (Memória). Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999. Coleção por uma Educação Básica do Campo, nº 1.

________. **Por uma Educação do Campo**. Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2002. Coleção por uma Educação Básica do Campo, nº 4.

SEBER, Maria da Glória. **Psicologia do Pré-Escolar**. Uma visão construtivista. São Paulo: Editora Moderna, 1995.

ANEXO 1

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO - CEARÁ

Universidade	Nome estudante	Título da monografia	Professor (a) - Orientador (a)
UFC	João Batista dos Anjos Costa	Analise do Modelo de gestão do Assentamento Matriz de São Gonçalo	Francisco Amaro G. de Alencar
	Karla Genuca de Sousa	Diagnóstico socioeconômico cultural das formas de organização produtiva no Assentamento rural Eva Moura, Pentecoste (CE)	Maria Lúcia de Sousa Moreira
	Sara Maria Spinosa Juvencio	Cartografando os espaços das mulheres no Assentamento Nova Canaã, Quixeramobim (CE)	Celecina de Maria Veras Sales
	Luciana Rodrigues Ramos	Conhecer para amar: descobrindo os caminhos de convivência com o semi-árido no Assentamento Palmares em Crateús (CE)	José Levi Furtado Sampaio
	Ivana Leila Carvalho Fernandes	O Papel da Mulher na Segurança Alimentar das Famílias do Assentamento Novo Horizonte em Tururu (CE)	Helena Selma Azevedo
	Ana Maria Timbó Duarte	Segurança alimentar no Assentamento Santana	Helena Selma Azevedo
	Nilo Moreira de Souza Júnior	Manejo sustentável da caatinga, uso racional do fogo o caso do Assentamento Palmares	José Levi Furtado Sampaio
	Vânia Maria Vasconcelos de Castro	Campesinato no Ceará: reportando as raízes históricas do Assentamento Vida Nova – Transval em Canindé-Ceará	Gema Galgani S. Leite Esmeraldo
	Áricles Fernandes de Queiroz	Piscicultura: a organização coletiva e o escoamento da produção em áreas de Reforma Agrária: o caso do Assentamento 25 de Maio/São Joaquim, Madalena (CE)	Francisco Casimiro Filho
	Wanderley Magalhães Barreto	A alternativa Sustentável de Uso do Solo Através do Princípio Agro-Ecológico	Francisco Casimiro Filho
	Conceição Coutinho Melo	A Organização Política do Assentamento Nova Canaã sob os Princípios Organizativos do MST	Celecina de Maria Veras Sales
	Joaz Alves da Silva	Potencialidades do Assentamento Raposa para uma nova matriz tecnológica	Maria Lúcia de Sousa Moreira
	Paula Silva Ribeiro	Gestão da produção animal no Assentamento Santa Helena, Canindé - Ceará: um estudo de caso	Maria Lúcia de Sousa Moreira
	Clarissa Maria Telles Vieira	O peixe nosso de cada dia: a pesca artesanal e uso de recurso pesqueiro no Assentamento São Joaquim/25 de Maio, Madalena (CE)	Francisco Casimiro Filho
	Sandra Aguiar Cavalcante	Entre enxadas e panelas: as relações de gênero na comunidade Barrocas no município de Ipueiras no Ceará	Maria Dolores de Brito Mota

ANEXO 2

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO – RIO GRANDE DO NORTE

Universidade	Nome estudante	Título da monografia	Professor (a) - Orientador (a)
UFERSA	Raniere Barbosa de Lira	Construção de uma proposta de parcelamento, com a participação das famílias do Assentamento Padre Pedro Neefs – Upanema (RN)	Olga Nogueira de Sousa Moura
	Antônia Mábia Zulina de Oliveira	Organização produtiva comunitária da Agrovila Paulo Freire do Assentamento Eldorado dos Carajás II	Zoraide Souza Pessoa
	Porcina Suecleide Gomes Bezerra	Solo: percepção, prática, qualidade e sustentabilidade no Assentamento Eldorado dos Carajás II (Agrovila Apodi) em Mossoró (RN)	Alexandro Íris Leite
	Manoella Ingrid de Oliveira Freitas	A transformação do trabalhador assalariado em Assentamento de Reforma Agrária: o caso da Agrovila União, no Assentamento Eldorado dos Carajás II, Mossoró (RN)	Débora Andréa E. Façanha Morais
	Adiza Cristiane Avelino Bezerra	Conquista e desafio do grupo de mulheres apicultoras do Projeto de Assentamento São Manoel – Apodi (RN)	Nildo da Silva Dias
	Regina Sheila Barros dos Anjos	Levantamento florístico das espécies vegetais para uso apícola na Vila Pará, município de Serra do Mel (RN)	Frederico Thé Pontes
	Raimundo Fernandes de Brito	Potencialização e uso racional da água na convivência com semi-árido no Assentamento Paulo Freire – Mossoró (RN)	Alexandro Íris Leite
	Klessiany Soares Rodrigues	Resgate histórico, participativo, da Agrovila Roseli Nunes (Montana) no Assentamento Eldorado dos Carajás II – Mossoró (RN)	Olga Nogueira de Souza Moura
	Rafaela Duarte Borges	Canais de comercialização da produção de castanhas de caju na Vila Piauí, município de Serra do Mel (RN)	Frederico Thé Pontes
	Flávio de Oliveira Basílio	Pensando a produção de mel com base no reflorestamento com espécie apícolas no Assentamento Eldorado dos Carajás II – Agrovila Maísa de Vila Nova 2 – Baraúnas (RN)	Sidney Miyoshi Sakamoto

ANEXO 3

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO - PIAUÍ

Universidade	Nome estudante	Título da monografia	Professor (a) - Orientador (a)
UFPI	Rogério Pereira Fonseca	Avaliação da introdução de novas técnicas de manejo alimentar no sistema familiar de criação adotado no Nordeste Brasileiro: Introdução da Técnica de Fenação	Francisco Carlos Gândara
	Gleydson Ribeiro dos Santos	Representações sobre desenvolvimento para os assentados do Josué de Castro	Eriosvaldo Lima Barbosa
	Fabrícia Gonçalves de Oliveira	Análise do efeito de vermífugo de formulação caseira associado à suplementação alimentar, no quadro epidemiológico de parasitos gastrintestinais em caprinos, no Assent. Lagoa da Roça	Francisco Carlos Gândara
	Marcus Vinícius Ferreira Silva	Agricultura de broca e queima em região sub-úmida do Piauí. Impacto sobre a vegetação e o solo em áreas de roças itinerantes (broca e queima)	Maria Elizabete de Oliveira
	Etelvina Maria de Carvalho Gonçalves	Do poço ao copo: um olhar sobre a água para o consumo humano em comunidades rurais	Francisco Rodrigues Leal
	Kalil Siqueira da Luz	Agricultura de broca e queima em região sub-úmida do Piauí, Assentamento Palmares: características econômicas e ambientais de roças itinerantes (broca e queima) no Assent. Palmares	Maria Elizabete de Oliveira
	Geyson Coutinho Moura	Políticas públicas em áreas de assentamentos rurais no estado do Piauí: O caso do Projeto de Assentamento Estadual Lagoa da Roça, em Batalha	Francisco Carlos Gândara
	Luciano Coelho de Oliveira	Compreensão da cadeia produtiva da mandioca e sua importância socioeconômica e cultural no Assentamento Pinto Vereda	Maria Nasaré Alencar Bona Araripe
	Iomar de Oliveira Souza Filho	Juventude Rural (O caso do Assentamento Josué de Castro)	Eriosvaldo Lima Barbosa
	Anísio Alves de Oliveira Neto	Um estudo sobre as reservas técnicas do Assentamento Pinto Vereda, Madeiro Piauí: o uso do geoprocessamento e da cartografia digital para uma análise espacial do Assent. Pinto Vereda	Maria Nasaré Alencar Bona Araripe



Caminhada Transversal - Aplicação da Metodologia Sistemas Agrários em assentamento.

Afinação e desafinação da travessia vivida no Programa *Residência Agrária* Nordeste II[39]

Geralda Macedo[40]

(...) o real não está na saída nem na chegada.
Ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.
Mire e veja: o mais importante e bonito do
Mundo é que as pessoas não estão sempre iguais,
ainda não foram terminadas – mas que estão sempre mudando.
Afinam e desafinam.
Verdade maior é o que a vida me ensinou.

(Guimarães Rosa)

39. Universidades que participaram do Programa de Residência Agrária - N2 - Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Universidade Federal de Sergipe.

40. Professora do Depto. de Ciências Sociais e Aplicadas – UFPB. Doutora em Educação – UFRN.

INTRODUÇÃO

O título do texto inspirado no poema de Guimarães Rosa sugere um oportuno ensino para o que experimentamos durante a plural e diversa travessia ainda inconclusa do Programa de *Residência Agrária*. Talvez os registros, as memórias, as lembranças do que nos fez tocar e nos aconteceu nesta travessia não apareçam por completo neste texto. Muitas coisas não lembradas, esquecidas e até intocáveis não ganharão emolduramento aqui. Mas, pretedemos apresentar ainda que brevemente, nos recortes narrativos, nossas palavras sobre a História, as intepretações e avaliações do Estágio de Vivência e do Curso de Especialização vinculados ao Programa *Residência Agrária*.

GÊNESE HISTÓRICA DO PROGRAMA *RESIDÊNCIA AGRÁRIA* NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Certamente que neste relato aparecerão, muito mais, descrições afinadas. Os acontecimentos desafinados como as tensões, conflitos, disputas, angústias ficarão no subterrâneo da história das lembranças de cada pessoa que protagonizaram este trabalho. Mas é importante destacar que no contexto de qualquer relação humana, as pessoas não são iguais, porque são singularizadas e sempre haverá, assim como houve neste trabalho, momentos de estabilidade, de instabilidades, desacordos, sensibilidades exasperadas. Mas há de convir, que estas características da condição humana provocam o trans(fazer) da história de vida das pessoas, dos movimentos sociais, políticos, das agências de educação.

A seguir apresentaremos uma breve narrativa da gênese histórica do Programa *Residência Agrária* na Paraíba.

No mês de agosto de 2004 foi elaborado para a primeira etapa de estágio de vivência do campo, o projeto de extensão intitulado Qualificação de Graduados e Técnicos de Nível Superior Ciências Agrárias para a Educação do Campo nas áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar, e delineado com o objetivo de elaborar a qualidade da formação técnica e humanista dos jovens estudantes e profissionais técnicos, que atuaram em parceria com os assentados e comunidades de agricultores familiares.

Outra intenção do projeto de extensão foi dar oportunidade aos alunos do Curso de Ciências Agrárias de integrar os conhecimentos técnicos dos assentados/assentamentos com os conhecimentos que adquiriram ao longo do curso, e, em contra partida, conhecer e estreitar a aproximação com a realidade rural dos assentados.

O objetivo da primeira fase do Programa de *Residência Agrária* incidiu sobre a inserção dos futuros profissionais da área agrária para interagirem com a realidade do homem do campo, para conhecerem as áreas de Reforma Agrária, o trabalho nos moldes da Agricultura Familiar e Camponesa finalmente para aprenderem a lidar com o processo de Desenvolvimento Rural Sustentável.

O campo de pesquisa proposto envolveu nove assentamentos que foram eleitos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, conforme estão apresentados no Quadro 01. Percebe-se pela observação do referido Quadro que o projeto engloba um universo de 1.124 famílias.

QUADRO 1: Assentamentos do MST envolvidos na pesquisa

Área de estágio	Estudantes/curso (tipo de graduação)	Técnicos	Orientadores	Nº de famílias
Assentamento Santa Vitória, Bananeiras (PB)	Severino Diniz de L. França (Licenciatura em Ciências Agrárias)	José Baracho Barbosa Araújo, Bel. Administração de Cooperativas	M. Sc. Luis Felipe de Araújo, Depto. Ciências Básicas e Sociais - CFT/ UFPB, Bananeiras (PB)	84 famílias
Assentamento Santa Helena, Sapé (PB)	Magna Rejane M. Rocha (Tecnóloga em Cooperativismo, Licenciatura em Ciências Agrárias)	Marcos Antonio da Silva, Eng. Agrônomo	Dra. Geralda Macedo, Depto. Ciências Básicas e Sociais - CFT/UFPB, Bananeiras (PB)	280 famílias
Assentamento Santa Helena, Sapé (PB)	Rosângela Maria E. Cosmo (Tecnóloga em Cooperativismo, Licenciatura em Ciências Agrárias)	Marcos Antonio da Silva, Eng. Agrônomo	Dr. Marcos Barros de Medeiros, Depto. de Agropecuária - CFT/ UFPB, Bananeiras (PB)	280 famílias
Assentamento Tiradentes, Marí (PB)	Sônia Maria V. da Costa (Licenciatura em Ciências Agrárias)	José Baracho Barbosa Araújo, Bel. Administração de Cooperativas	Dra. Esmeralda Paranhos dos Santos, Depto. de Tecnologia Rural – CFT/ UFPB, Bananeiras (PB)	160 famílias
Assentamento Tiradentes- Marí (PB)	Maria Rosângela Costa (Licenciatura em Ciências Agrárias)	José Baracho Barbosa Araújo, Bel. Administração de Cooperativas	Dra. Geralda Macedo, Depto. Ciências Básicas e Sociais - CFT/UFPB, Bananeiras (PB)	160 famílias
Assentamento Antônio Conselheiro, São Miguel do Taipú (PB)	Simone de Souza Silva (Licenciatura em Ciências Agrárias)	Eliane Vieira da Costa, Zootecnista	M. Sc. Edson Brito Guedes, Depto. Ciências Básicas e Sociais - CFT/ UFPB, Bananeiras (PB)	120 famílias
Assentamento Chico Mendes, Sapé (PB)	André Luiz A. da Silva (Licenciatura em Ciências Agrárias)	Eliane Vieira da Costa, Zootecnista	M. Sc. Ana Claúdia da S. Rodrigues, Col. Agrícola Vidal de Negreiros - CFT/ UFPB, Bananeiras (PB)	130 famílias
Assentamento Engenho São Geraldo, Comunidade do Bráz, Alagoa Nova (PB	Tânia Maria da Silva (Agronomia)	Rodrigo Maia, Eng. Agrônomo	Eng. Agr. Anselmo Rodrigues de Oliveira, Depto. de Fitotecnia - CCA/UFPB, Areia (PB)	Cerca de 300 famílias

Continua ▶

QUADRO 1: Assentamentos do MST envolvidos na pesquisa (conclusão)

Área de estágio	Estudantes/curso (tipo de graduação)	Técnicos	Orientadores	Nº de famílias
Assentamento Engenho São Geraldo, Comunidade São Geraldo de Cima/Câmara, Alagoa Nova (PB)	Edneide Silvestre de Araújo (Agronomia)	Rodrigo Maia, Eng. Agrônomo	Dr. Walter Esfrain Pereira, Depto. Solos e Nutrição de Plantas - CCA/UFPB, Areia (PB)	250 famílias
Assentamento Engenho São Geraldo, Comunidade São Geraldo de Baixo, Alagoa Nova (PB)	Juliana Zomazete (Agronomia)	Rodrigo Maia, Eng. Agrônomo	Dr. Djail Santos - Depto. Solos e Nutrição de Plantas - CCA/UFPB, Areia (PB)	250 famílias
Assentamento Oziel Pereira, Lagoa do Jogo, Remígio (PB)	Liduina Pinto (Zootecnia)	José Baracho Barbosa Araújo, Bel. Administração de Cooperativas	M.Sc. Edimar Mesquita, Depto. de Zootecnia - CCA/UFPB, Areia (PB)	150 famílias
Assentamento São Francisco I, Pilões (PB)	Jerônimo Andrade (Zootecnia)	Hugo da Costa Araújo, Eng. Agrônomo	Dr. Severino Gonzaga Neto, Depto. de Zootecnia - CCA/UFPB, Areia (PB)	27 famílias

Compuseram parcerias com este projeto o Ministério do Desenvolvimento Agrário, o Centro de Ciências Agrárias, o Centro de Formação de Tecnólogos da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST e a Comissão Pastoral da Terra - CPT.

Foi delegado ao MDA o financiamento do projeto e a Universidade Federal da Paraíba a participação dos formadores e discentes graduandos na área de Ciências Agrárias. O MST e a CPT participaram indicando as áreas agrárias a serem trabalhadas e em momento posterior acompanharam as atividades propostas do/no projeto. As áreas selecionadas para a execução do projeto foram as Zonas da Mata e a Borborema, ambas localizadas no Estado da Paraíba.

As equipes foram formadas por nove professores lotados no Centro de Formação de Tecnólogos – Campus III e por professores do Centro de Ciências Agrárias – Campus II da Universidade Federal da Paraíba. Também compuseram esta equipe, doze alunos concluintes da graduação nas áreas de Agroindústria, Agronomia, Agropecuária e do Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias do Campus II e III da UFPB e seis técnicos com nível superior que atuavam nas áreas de Reforma Agrária.

Coube aos sujeitos integrantes do projeto, Professores, Técnicos, alunos, e assentados/as desenvolverem conjuntamente relações de solidariedade e co-responsabilidade na re-organização do campo com base

no conhecimento de novas metodologias de atuação, direcionadas para o uso de tecnologias necessárias às inovações das relações de produção do trabalho no campo.

Técnico de Nível Superior

De acordo com o Programa os projetos deveriam contemplar a participação de técnicos das instituições governamentais e não governamentais e dos movimentos sociais, desde que tivessem concluído Curso Superior em Ciências Agrárias.

A função do técnico no Projeto foi o de orientar e contribuir na formação do aluno com seu conhecimento técnico-científico e possibilitar ao jovem estudante interagir com conhecimentos e práticas que envolviam a compreensão do desenvolvimento sustentável, tomando como base o saber e a experiência das comunidades tradicionais. Os técnicos apresentaram aos alunos situações reais que envolviam a melhoria da produção agropecuária e extrativista, modelos de gestão voltada para a oferta de alimentos e matéria-prima. Também orientaram os alunos para entenderem o desenvolvimento de agroindústrias familiares, indicando possibilidades de comercialização dos produtos agrícolas e ou outros produtos que não agrícolas visando o desenvolvimento do comércio local e regional. Como alternativas sugeriram propostas de criação de feiras verdes, produtos orgânicos e produção de artesanato.

Participação dos alunos

Os critérios de seleção dos alunos seguiram as propostas estabelecidas pelo MDA acrescidos de algumas alterações para adaptar-se à realidade local. Os alunos deveriam estar regularmente matriculado na UFPB e cursando o último semestre da graduação em Agronomia, Agroindústria, Zootecnia ou Licenciatura em Ciências Agrárias. Coube ao aluno criar e desenvolver seu projeto que foi elaborado com base em diagnósticos interpretados a partir dos problemas vivenciados pelo homem do campo.

Professores orientadores

Foram atividades dos professores realizar sessões de estudos, discussões e reflexões acerca da nova paisagem histórica, social, econômica do campo. Acompanharam periodicamente o trabalho e o desempenho

dos alunos visitando-os quando possível nos assentamentos e orientando-os durante o processo de elaboração do relatório.

Para operacionalizar os objetivos que nortearam o projeto, em outubro de 2004, os alunos foram a campo para vivenciar, de forma mais aproximada, as situações-problema cotidianas dos assentados e agricultores familiares desenvolvendo observações, convivência com o coletivo dos assentamentos, estudos e problematizações das dificuldades experimentadas.

O projeto de extensão (Estágio de Vivência) foi se configurando por sucessivos momentos de atividades pedagógicas e de permanência do aluno na comunidade rural. No primeiro momento ocorreram encontros destinados a estudos, reflexões e discussões, formação das equipes de trabalho bem como dos respectivos professores orientadores. Nesta etapa os alunos entraram em contato com referenciais teóricos pertinentes a temáticas transdisciplinares com o objetivo de auxiliá-los na construção de novas concepções de campo: Reforma Agrária, Agricultura Familiar e Camponesa e inovações na prática de Assistência Técnica. Estas atividades também intencionaram propiciar novos modos de compreender os diferentes saberes, problemas e diversidades do campo em seus aspectos econômicos, culturais, sociais, políticos, de gênero e etnia. Ainda no primeiro momento os alunos foram orientados a desenvolver os trabalhos durante sua permanência e no convívio com o campo e seu povo.

O segundo momento ocorreu quando o aluno passou a conviver com a comunidade. O conjunto das atividades desenvolvidas durante sua permanência no campo foi articulado aos processos de reflexões, observações e estudos para a elaboração dos diagnósticos das situações-problema da comunidade na qual estava inserido. Este diagnóstico possibilitou ao aluno desenvolver suas atividades de parcerias e intervenções práticas, em conjunto com o homem do campo, professores e técnicos.

Nos assentamentos foram desenvolvidas oficinas pedagógicas, de modo que estas atividades envolveram e integraram homens, mulheres, adultos e crianças para momentos de debates sobre as dificuldades de diversas origens: ambientais, de produção, falta de escolas, de recursos financeiros, de assistência técnica. Por outro lado, também foram abordadas nestas relações de diálogos as conquistas, suas histórias, prioridades emergentes.

O terceiro momento consistiu de encontros que permitiram às equipes discutir e avaliar as atividades desenvolvidas nas comunidades, com a participação dos estudantes, dos professores universitários envolvidos no Projeto, dos técnicos que acompanharam os alunos durante suas atividades e dos representantes das comunidades.

Acompanhamento e Avaliação do Projeto

O acompanhamento pormenorizado das atividades desenvolvidas pelo aluno no campo foi tarefa central dos professores orientadores. O orientador acompanhou os diagnósticos elaborados pelos alunos no contexto do convívio com os assentamentos, a confecção dos relatórios, sua fundamentação teórica e problematização pertinentes às situações-problema vivenciadas pelos assentados e agricultores familiares.

Periodicamente foram avaliados se os objetivos estavam sendo alcançados. Os integrantes do Projeto se reuniam para discutir e avaliar se as ações desenvolvidas na comunidade rural estavam contribuindo para a formação dos futuros profissionais da área agrária. O foco do processo avaliativo centralizava-se nas interações dos alunos com a realidade do homem do campo, nos conhecimentos das particularidades das áreas de Reforma Agrária e de Agricultura Familiar e Camponesa. Observava-se se os alunos haviam elaborado os diagnósticos, o encaminhamento das atividades, quais suas dificuldades, medos, angústias e, finalmente, se, de fato, havia processos de promoção do desenvolvimento rural sustentável sendo desencadeados.

SOBRE OS IMPACTOS ESPERADOS DA EXECUÇÃO DO ESTÁGIO DE VIVÊNCIA NOS ASSENTAMENTOS

A execução do Projeto de fato proporcionou vasta experiência e integração, tanto por parte dos alunos pesquisadores como dos professores orientadores. Os sujeitos envolvidos como, os professores orientadores e alunos, que inicialmente apresentavam sentimentos de estranheza com relação aos assentamentos e assentados, sentimentos e percepções muitas vezes constituídos pela mídia que define o MST como um Movimento de baderneiros desocupados, desconstruíram estes preconceitos quando passaram a conviver com os trabalhadores e trabalhadoras das áreas de Reforma Agrária, porque passaram a enxergar e a se sensibilizar com suas histórias de luta, de vida, com as dificuldades que enfrentavam, com as esperanças que os moviam.

Avaliamos que durante o Estágio os alunos, os técnicos e os orientadores aprenderam a identificar dentro dos assentamentos os problemas do homem do campo, como ausência de mercado para escoamento dos produtos agrícolas que cultivavam e produziam, a escassez dos insumos financeiros para sustentar a produção, ausência de escolas, baixo nível de escolaridade dos trabalhadores rurais e os problemas ambientais.

Por outro lado os debates firmados provocaram no processo de formação dos alunos, técnicos, professores, nos trabalhadores do campo a descoberta de possíveis novos rumos para o desenvolvimento e convívio humanitário entre os povos do campo, para o tratamento adequado da terra e dos processos de comercialização da produção pelos assentados, sejam agrícolas ou não, e também para os processos educativos.

APROFUNDANDO O DESVENDAMENTO DAS SINGULARIDADES DO CAMPO: O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

O Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo da região Nordeste 2 possibilitou o aprofundamento compreensivo das particularidades das pessoas do campo. Com 59 alunos, o Curso foi coordenado pelo Centro de Formação de Tecnólogos – CFT, Campus III da Universidade Federal da Paraíba - UFPB e teve a parceria da Universidade Federal do Recôncavo Baiano - UFBA, a Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE e a Universidade Federal do Sergipe - UFS. Para a elaboração do Curso foram realizados vários encontros com representantes das Universidades parceiras, além da participação de integrantes dos Movimentos Sociais, sobretudo com os do MST e representantes do PRONERA, MDA e INCRA. O Curso de Pós-Graduação Lato Sensu, em nível de Especialização foi aprovado pela UFPB no dia 20 de outubro de 2005 (Processo nº 23074.035232/05-90), sob a responsabilidade do Departamento de Ciências Básicas e Sociais - DCBS do Centro de Formação de Tecnólogos - CFT, Campus III.

Dos objetivos do Curso de Especialização

O objetivo geral do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo da região Nordeste 2 foi de preparar profissionais das Ciências Agrárias e áreas correlatas para interagir e intervir adequadamente nas áreas de Reforma Agrária buscando, assim, contribuir para o processo de desenvolvimento sustentável e para a melhoria da qualidade de vida dos que vivem no campo brasileiro.

Como objetivos específicos destacam-se os de:

- promover a formação técnico-humanista de estudantes e profissionais para a atuação junto a assentamentos e comunidades de agricultores familiares;

- gerar oportunidades de estudos e pesquisas para ampliar a formação de profissionais de Ciências Agrárias, aprofundando desse modo a rede de conhecimentos produzidos sobre o desenvolvimento sustentável nas áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar ;
- formar educandos com base nos saberes das comunidades campesinas e no conhecimento científico para intervenção de forma crítica e participativa na reorganização da comunidade e unidades produtivas;
- refletir sobre modelos de planejamento e gestão que possibilitem construir mecanismos de produção, aplicação e avaliação de unidades produtivas;
- desenvolver processos educativos permanentes e continuados, a partir de princípios dialógicos e da práxis que permitam o movimento de ação-reflexão-ação;
- capacitar os estudantes em métodos de estudo e de produção de conhecimento que permitam a continuidade de sua formação entre o Tempo-Comunidade e Tempo-Escola;
- apresentar referenciais teóricos sobre educação, campo e desenvolvimento;
- elaborar subsídios teóricos para a construção de políticas públicas de desenvolvimento e Educação do Campo;
- elaborar subsídios teórico-práticos para o trabalho de educação popular com os diferentes sujeitos do campo.

Assim, a intenção do Curso de Especialização foi a de criar novas possibilidades de formação de técnicos, provocativas de mentalidades engajadas aos olhares críticos, sistêmicos, criativos, contextualizados e abrangentes acerca dos métodos e princípios de produção convencionais e alternativos no contexto da Agricultura Familiar e Camponesa.

Essa nova mentalidade fez emergir modos de sensibilidades possíveis para o convívio dialógico prático-pedagógico do técnico com as comunidades rurais, coletivas, camponesas sobre a sustentabilidade local, sem perder de vista a condição de globalidade que organiza a realidade sócio-política-econômica e ambiental da atualidade. A intervenção do técnico nesta direção reforçou sua condição de agente de desenvolvimento sustentável.

O Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo foi conduzido por uma finalidade ampla, a de re-definir o universo de formação dos alunos, trazendo neste processo, as demandas próprias dos assentados no que se refere à Assistência Técnica, novas culturas e formas de lidar com a terra. Acredita-se que na construção desta formação foi entrelaçada a criação de novos valores sobre a

prática produtiva comunitária, sobre a preservação do meio ambiente e agricultura orgânica. A constituição destes valores no processo de formação dos alunos sugere compreensões sobre a complexidade do homem e de suas inter-relações, inclusive aquelas relacionadas com os meios de subsistência. É interessante salientar que este Curso comungou com as reivindicações e lutas da Articulação Nacional por uma Educação do Campo.

A ancoragem teórica

O Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo tem como ponto de ancoragem os princípios da Pedagogia da Alternância, que tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento sustentável do campo, através da educação integral da pessoa humana, dentro do espírito de solidariedade. O princípio é que a vida é uma escola e, muitas vezes, a escola se distancia da realidade da vida, especialmente da vida no campo. A Alternância oportunizou aos alunos e técnicos, em um primeiro momento, compartilhar com o homem do campo suas relações sociais e de trabalho, seus problemas, dilemas, conquistas, e, em outro momento, foi possível discutir, estudar, problematizar as representações constituídas nesta partilha.

A Alternância é uma pedagogia da parceria, onde acontece uma inter-relação entre o conhecimento do homem do campo, com o saber elaborado dos alunos e técnicos das Ciências Agrárias. Nestas relações todos são fortalecidos pelo equilíbrio da alternância. Todos têm significativo papel neste percurso de ação, reflexão, teoria e prática.

A intenção da proposta do Curso de Especialização da região Nordeste 2 foi de confirmar a existência de um conjunto de forças internas e externas para mover os sujeitos envolvidos e colocá-los a serviço dos interesses da maioria da população rural. No entendimento da Pedagogia da Alternância isto consiste exatamente em definir os papéis de cada protagonista para buscar respostas e alternativas para os problemas diagnosticados. Por outro lado, a Pedagogia da Alternância rompe com a divisão hierárquica entre o manual/intelectual, o puro/aplicado, o abstrato/concreto, na tentativa de retomar a formação humana integral e holística.

Nestes termos, os alunos do Curso vivenciaram uma proposta didático-pedagógica fundamentada nos princípios de uma pedagogia entremeada a uma proposta profissional e política comprometida com as transformações sociais e educacionais.

A Metodologia do Curso

Para a realização dos objetivos e metas propostos para o Curso de Especialização foram tomados como ponto de partida os encaminhamentos metodológicos referenciados nas propostas do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA e em princípios da abordagem de pesquisa interpretativista (ARNAL *et all*, 1992), especialmente da Pesquisa-Ação.

Para o PRONERA a pesquisa foi apresentada como estratégia e elemento constitutivo de todas as etapas do Curso. O Programa sempre apresentou a pesquisa como instrumento intermediador dos processos de apropriação, reconstrução, produção do conhecimento, da experiência nos termos anteriormente discutidos. Segundo o Programa, as atividades de pesquisa deveriam envolver estudos teóricos e práticos de problemas específicos da Assistência Técnica, e, ou educacionais do campo e do homem do campo.

A concepção epistemológica que permeou a produção do conhecimento, no âmbito da metodologia das pesquisas desenvolvidas pelos discentes do Curso, implicou atividades que compreenderam o homem como sujeito epistêmico, interativo, singular, constituído e constitutivo das/nas relações culturais, dialógicas, históricas e sociais.

As metodologias de pesquisas filiadas à abordagem interpretativista, especialmente a Pesquisa-Ação rompe com a dicotomia teoria/prática, sujeito/objeto. Esta abordagem metodológica sugere modos de interpretar no percurso da pesquisa as várias formas da realidade (social, cultural, econômica psíquica) e a prática, por sua vez, instiga novos modos de interpretar e elaborar teoricamente os fenômenos investigados. Teoria e prática tornam-se campo de confrontos objetivando o alargamento e redefinições do conhecimento científico. Neste campo de confronto os sujeitos pesquisadores interagem não mais conduzidos pela dicotomia sujeitos/objetos. Todos os sujeitos envolvidos na pesquisa são interativos, possuidores de interpretações singularizadas. Nesta concepção a pesquisa e seus resultados são mapeados baseando-se no entrelaçamento das condições sociais de produção na qual foi realizada e no ambiente social, cultural, políticos dos sujeitos envolvidos.

Assim, no contexto das pesquisas realizadas no Curso de Especialização, a Pesquisa-Ação foi considerada uma estratégia metodológica que possibilitou amplas interações entre os pesquisadores e os atores sociais vinculados pelo trabalho ao campo. Foi no espaço da interação, campo de pesquisa, que os pesquisadores com suas experiências, conhe-

cimentos teóricos e em contato com múltiplos aspectos e sujeitos do campo conseguiram elaborar, entender, compreender a(s) realidade(s) investigadas. No âmbito deste Curso, as atividades e ações de resoluções de problemas ou esclarecimento dos problemas encontrados, critérios essenciais da metodologia de Pesquisa-Ação, foram efetivados em forma de ensaios, uma vez que os alunos ainda se encontravam em processo de formação.

Uma prática importante adotada, como perspectiva metodológica do Curso de Especialização do *Residência Agrária*, no processo de elaboração e produção do conhecimento, foi a adesão a uma postura interdisciplinar. Do ponto de vista epistemológico, a interdisciplinaridade refere-se a métodos, estudos e ensino de determinados objetos de conhecimento, em interação com várias disciplinas. Esta interação é garantida por diálogos e leituras que tecem as relações de entrelaçamento entre o objeto investigado em determinada área de conhecimento, com os conteúdos e conhecimentos específicos produzidos no interior de outras áreas de conhecimento ou disciplinas.

As relações vivenciadas durante o Tempo-Comunidade e a interdisciplinaridade possibilitaram novos modos de conhecimentos para o educando através da ação dialógica, co-participativa que promoveu a integração recíproca em articulação com os saberes, vivências, experiências dos agricultores familiares e assentados.

Neste contexto de troca, de co-participação entre os sujeitos interlocutores, a interdisciplinaridade estabelece uma relação de reciprocidade, de mutualidade, de interação, que possibilitou o dialogo entre os interessados, sujeitos da ação (FAZENDA, 1994).

Assim, inseridos na dimensão interdisciplinar, os professores, os educandos, os homens do campo e os técnicos engajaram-se em processos de investigação, de re-descoberta e reconstrução crítica e coletiva do conhecimento. Ao partilhar do jogo dialógico das idéias, das reflexões e construções de sentidos, cada participante se tornou simultaneamente "ator" e autor no âmbito da educação através de processos de re-elaboração dos pontos de vista e da inauguração de novas concepções educativas. E no campo das opções científico-tecnológicas e da Assistência Técnica, novas concepções com base nos fundamentos agroecológicos foram construídas.

Tempo-Escola e Tempo-Comunidade

O Curso de Especialização foi dividido em duas etapas interdependentes – Tempo-Escola e o Tempo-Comunidade, como estratégia

para organizar o tempo e o espaço das atividades pedagógicas, de pesquisa, e convivência do educando, professores e técnicos com os agricultores familiares e assentamentos.

O Tempo-Escola esteve relacionado aos períodos destinados ao desenvolvimento dos componentes curriculares no ambiente acadêmico ou espaço de formação. Nesta fase, se desenvolveram as aulas onde foram apresentados e discutidos conceitos, matrizes epistemológicas e teorias em constante interação com situações problemas e cotidianas, vivenciadas pelos educandos no Tempo-Comunidade.

O Tempo-Escola também se destinou ao estudo, reflexões e orientação dos trabalhos de pesquisa. Nesta etapa os educandos apresentaram narrativas, relatos pessoais, levantamento de dados de suas vivências e investigações realizadas no Tempo-Comunidade.

Em relação ao Tempo-Escola o Curso foi realizado em 5 etapas presenciais de aproximadamente 19 dias letivos cada, totalizando uma carga horária de 600 horas e 40 créditos.

QUADRO 2: Estrutura curricular do Curso de Especialização Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo – Nordeste II

Eixos temáticos	Componentes Curriculares	Créditos	Carga horária
Campo e Desenvolvimento Agrário	1. Formação Social Brasileira I	3	45 h
	2. Campo e Desenvolvimento no Brasil	2	30 h
	3. Questão Agrária	1	15 h
	Total		**90 h**
Agroecologia	1. Princípios e bases da Agroecologia	3	45 h
	2. Agroecossistemas	2	30 h
	3. Sistemas Agrosilvopastoris	3	45 h
	Total		**120 h**
Identidade Camponesa	1. Matrizes Formadoras	2	30 h
	2. Educação do Campo I	2	30 h
	3. Educação do Campo II	2	30 h
	4. Diversidade Cultural	2	30 h
	Total		**120 h**
Economia	5. Economia Política	2	30 h
	6. Planejamento de Unidades Produtivas	2	30 h
	7. Gestão de Unidades Produtivas	2	30 h
	8. Agroindústria Familiar e Camponesa	3	45 h
	Total		**135 h**
Metodologias Participativas	1. Metodologia de Pesquisa Participativa Pesquisa-Ação	2	30 h
	2. Didática	3	45 h
	3. Estudo Independente I	1	15 h
	4. Estudo Independente II	1	15 h
	5. Estudo Independente III	1	15
	6. Estudo Independente IV	1	15
	7. Monografia		
	8. Seminários de Vivência nos estados		135 h
	Total		**600h**

O Tempo-Comunidade referiu-se às horas destinadas ao trabalho de campo. Neste período os educandos tiveram a oportunidade de aprofundar sua pesquisa revendo as situações-problema, observando suas minúcias, alargando os dados coletados, mantendo novos contatos com os agricultores familiares e assentados.

Neste tempo, os alunos utilizaram técnicas de pesquisa como observação participante, Pesquisa-Ação, registros em diários de campo, registros através de fotografias e entrevistas abertas. Estes estudos e registros alimentaram as possibilidades de interpretar a realidade prática com base nos referenciais teóricos estudados e redimensionaram os paradigmas científicos a partir das realidades interpretadas em seus múltiplos fenômenos.

As atividades desenvolvidas durante o Tempo-Comunidade foram orientadas e acompanhadas pelos professores orientadores e técnicos da Assistência Técnica.

Sobre as Linhas de Pesquisa

A aglutinação das linhas de pesquisa Campo e Desenvolvimento, Produção Familiar e Camponesa, Agroecologia, Educação, Trabalho, Cultura e Desenvolvimento Humano e a inserção dos alunos/professores pesquisadores permitiram, com base na aprendizagem de elaboração de diagnóstico, problematizar a realidade estudada, conhecer as potencialidades, as dificuldades, a heterogeneidade dos problemas localizados nas regiões de estudo. O envolvimento dos alunos em suas pesquisas possibilitaram aprender a identificar e diferenciar os pontos de estrangulamento responsáveis pelas dificuldades enfrentadas pela Agricultura Familiar e Camponesa e os fatores que impelem as crianças, os jovens e os adultos a uma escolarização tão abreviada.

A linha de pesquisa *Campo e Desenvolvimento* incorporou trabalhos que dialogaram com a diversificação da produção para melhorar a sustentabilidade da Agricultura Familiar e Camponesa visando o aumento da produtividade e a melhoria da qualidade de vida dos produtores familiares, além da preservação ambiental adequada à defesa do solo. Exploraram através do estudo o potencial produtivo da terra para a diversificação da alimentação das famílias e da renda da economia familiar a partir da comercialização dos produtos diferenciados para o mercado consumidor. Os estudos desenvolvidos foram:

- Organização dos produtores familiares do Assentamento Nossa Senhora da Boa Hora, em Nossa Senhora da Glória - SE.

- Construção do Histórico e do Plano de Desenvolvimento do Assentamento Florestan Fernandes (PDA), do Município de Pilões – PB.
- Cultura Camponesa, Identidade e Ação Coletiva.
- Avaliação de um composto biológico a base de plantas do semi-árido na alimentação de galinhas caipiras.
- Desenvolvimento de um composto biológico a base de plantas do semi-árido para alimentar galinhas caipiras.
- Avaliação de um Genótipo de Frango Caipira em Sistema de Produção Orgânica na Agricultura Familiar.
- Fitoterapia na prevenção e tratamento das doenças dos animais - uma perspectiva sustentável.
- Projeto de Assentamento Cajueiro/SE: dinâmica e perspectivas para a promoção do Desenvolvimento Sustentável - SE.
- A construção do conhecimento no manejo de irrigação no Assentamento Dandara, Malhador – SE.
- Caracterização do sistema de criação de aves no projeto de Assentamento Moacyr Wanderley em Sergipe.
- Inserção dos jovens do Assentamento Mucambinho no levantamento e preservação de espécies frutíferas e forrageiras – BA.

A linha de pesquisa *Produção Familiar e Camponesa e Agroecologia*, em interação com as pesquisas desenvolvidas no âmbito de estudos direcionados ao desenvolvimento sustentável no campo trabalhou com plantas da região do semi-árido com qualidade química para a alimentação de aves. Também foram desenvolvidos trabalhos que sensibilizaram o homem do campo para valorizar as pastagens nativas, caatinga, com grande utilidade na criação animal e como alternativa na redução dos custos de produção. Os trabalhos empíricos e acadêmicos desenvolvidos nesta linha de pesquisa colaboraram para que o agricultor valorizasse a caatinga e observasse a capacidade e disponibilidade das plantas forrageiras. Este tipo de trabalho provocou o interesse dos agricultores pela preservação dos recursos naturais existentes na região do sertão, como também do sistema pecuário sustentável para a Agricultura Familiar e Camponesa. Os estudos desenvolvidos foram:

- Alternativas para a melhoria da qualidade da água para abastecimento humano no Assentamento Assembléia, Jaguaguara-BA.
- Implantação da Feira Agroecológica no Assentamento Santa Helena – PB.
- A agricultura orgânica como base na produção da Agricultura Familiar em Assentamento de Reforma Agrária.
- Exploração da caatinga e restos culturais no manejo alimentar sustentável de ovinos no Assentamento Pedro Henrique.

- Viveiros de mudas na recuperação ambiental e no aumento da diversidade de Agroecossistemas na Caatinga.
- Fruticultura agroecológica irrigada utilizando o controle de pragas e doenças com defensivos naturais.
- Preservação e manejo de abelhas indígenas sem ferrão em Ouricuri-PE.
- O impacto da produção das mulheres na renda e na Segurança Alimentar e Nutricional de suas famílias.
- Caracterização do sistema de produção no Assentamento 8 de outubro sob uma visão sistêmica - SE.
- Estudo da atividade apícola desenvolvida pelos assentados no Assentamento Menino Jesus localizado no município de Água Fria - BA.
- Prática de manejos de Sistemas Agroflorestais na Zona da Mata Atlântica Pernambucana.
- Potencial de comercialização coletiva do maracujá pelos agricultores familiares do Assentamento Assembléia no município de Jaguaguara - BA.
- Grau de sustentabilidade percebida no Assentamento Vila Rica a partir do conceito de multifuncionalidade da Agricultura Familiar.
- Impacto da modernização da agricultura sobre os recursos naturais no Território de Irecê-Bahia.
- Aceitabilidade de espécies forrageiras da caatinga, por ovinos, no Assentamento Mucambinho, em Santa Luz-BA: o caso do Jovem Pelé.

Na linha de pesquisa *Economia Camponesa* enfatizou-se temáticas como a inserção dos jovens e das mulheres na economia camponesa, o associativismo e práticas solidárias e estudos sobre os sistemas agrossilvipastoril. As pesquisas desenvolvidas nessa perspectiva foram:

- O caso das mulheres agricultoras e beneficiadoras de alimentos de Monte Alegre, Afogados da Ingazeira - PE.
- Comercialização como fator de fortalecimento do associativismo e de práticas solidárias: Assentamento Minguito, Rio Formoso – PE.
- Inserção de jovens no processo de produção agrícola e fortalecimento da identidade campesina no Assentamento Nova Canaã do município de Tracunhaém - PE.
- Estudo das atividades do viveiro de mudas do Assentamento Antônio Conselheiro, Gameleira – PE, na perspectiva do engajamento comunitário e produtividade sustentável agroecológica.
- As alternativas encontradas pelas mulheres como uma das estratégias de sobrevivência: o caso das agricultoras que integram a Rede de Mulheres Produtoras da Rede do Pajeú.

A linha *Educação, Trabalho, Cultura e Desenvolvimento Humano* envolveu experiências escolares e educacionais mais amplas. Para isso, foram desenvolvidas atividades educativas que integraram trocas de informações, discussões, conceitos de novas práticas e vivências na escola e na comunidade. Os trabalhos de pesquisa propiciaram a vivência de uma *práxis* com atitudes, que envolveram novos valores e uma nova ética ambiental através de práticas educativas dialógicas, que tematizou problemáticas como o respeito a diversidade cultural, e as experiências dos assentados e das assentadas. Os estudos desenvolvidos foram:

- Educação Ambiental no campo e na Escola Municipal Profª Beatriz Lopes do Assentamento Antônio Conselheiro, no município de São Miguel de Taipu – PB.
- Educação Escolar no Assentamento Santa Vitória: estudando as causas e conseqüências do baixo nível de escolarização da população do assentamento.
- Preparação metodológica de Professores do Assentamento Florestan Fernandes, do Município de Pilões-PB, utilizando uma Horta Didática como complementação na alfabetização de crianças, jovens e adultos.
- Resgate do conhecimento tradicional e interesse por plantas inseticidas em sala de aula do Assentamento Pedro Henrique.
- O trabalho feminino no Assentamento Stª. Helena: atividades complementares à Agricultura Familiar .
- Educação Ambiental no campo e na Escola Municipal do Assentamento "Chico Mendes", no município de Riachão do Poço – PB.
- Evasão Escolar: uma problemática no Assentamento Oziel Pereira.
- Caatinga apóia educação escolar contextualizada para convivência com o semi-árido: Agrovila Nova Esperança e Escola Rural de Ouricuri.
- Formação política e técnico-prática (Pé-no-Chão) dos filhos e filhas de assentados e acampados do MST em Pernambuco.
- Comunidades de Julião e de Pé de Serra: construindo associativismo na Caatinga.
- A educação ambiental no enfrentamento da problemática dos resíduos sólidos no Assentamento Antonio Conselheiro, Santa Luz-BA.
- O Assentamento Menino Jesus, Água Fria-Bahia, enquanto espaço de ressignificação e construção identitária: um olhar a partir dos jovens.
- Identificação de estratégias para a melhoria da comunicação interna no Assentamento Menino Jesus, Água Fria - BA.

- Situação atual e perspectivas da Assistência Técnica, Educação e Produtividade no Semi-Árido Sergipano - Projeto de Assentamento Queimada Grande – SE.

CONSIDERAÇÕES/AVALIAÇÃO

A maior parte do contingente de alunos apresentou comprometimento, envolvimento e cumprimento das metas estabelecidas nos seus planos de trabalho. Freqüentaram os assentamentos de acordo com as normas firmadas para o Tempo-Comunidade. Outros, mesmo tendo se apresentado e mantido convivência com o assentamento/assentado cumpriram precariamente os objetivos do plano de trabalho, pensando-se em termos de retorno satisfatório para a vida do camponês, ou seja, o fato de o aluno ter vivenciado os problemas, o modo de viver dos assentados não alterou minimamente os vários tipos de relação com o campo e com as pessoas que nele convivem.

Observou-se que alguns alunos demonstraram maior identidade, satisfação e envolvimento com as atividades desenvolvidas em conjunto com os assentados. Criaram laços de solidariedade, amizade, confiança. Houve abertura para se falar e discutir alternativas e encaminhamentos para a vida profissional, escolar e produtiva.

Muitos dos trabalhos de parceria entre alunos e assentados apresentaram sucessos e imprimiram novos movimentos na vida desses sujeitos. Por exemplo, a prática de artesanato, conservação de forragens para suplementação alimentar durante o período da seca, práticas agroecológicas no manejo de frutas, manejo adequado das atividades apícolas, manejo adequado para a criação de galinhas, preservação e educação ambiental, reflexões sobre a educação escolar nos assentamentos.

Outras variantes que impediram ou arriscaram o desempenho dos alunos nos assentamentos, apesar do seu desejo e anseio por desenvolver seu plano de trabalho, ocorreram devido à estiagem que impediu o prosseguimento dos trabalhos; o medo do aluno de permanecer no assentamento mediante os conflitos e desentendimentos originados das relações entre os assentados; como também a receptividade pouco calorosa por parte das pessoas do Assentamento.

Um aspecto a ser destacado como externalidade positiva foi o ótimo desempenho da equipe de pessoal do MDA que, no âmbito de suas possibilidades, proporcionou irrestritamente informações, orientações quando necessárias e empenhou-se com comprometimento, para dirimir todos os entraves burocráticos.

Considera-se que as mudanças freqüentes de perspectivas burocráticas, experimentadas no percurso do Programa *Residência Agrária,* emperraram seu fluxo. No início do Programa havia um contingente significativo de pessoas se propondo a trabalhar. No entanto, quando o Programa entrou na dinâmica do movimento poucas pessoas se envolveram em sua efetiva aplicação. A solução dos problemas experimentados durante a execução do Programa *Residência Agrária* ficou centralizada sob a responsabilidade de um grupo restrito.

Outra questão pontual diz respeito à falta de regularidade no recebimento das bolsas pelos alunos e num momento posterior, muitas incertezas sobre o seu recebimento.

Também provocou desânimo nos alunos para prosseguir nas atividades do Tempo-Comunidade devido a falta de condições financeiras. Por um lado, não recebiam as bolsas, por outro, não mantinham vínculo empregatício, pois, preferiram aderir à exigência que o Programa estabeleceu de que o aluno não tivesse vínculo.

O texto finaliza aqui, contudo, acredita-se que todas as relações e pessoas, as que ficaram no meio da travessia, as que apenas observaram ao longe, as que aderiram por inteiro ao Programa *Residência Agrária* continuam aprendendo...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNAL, J.; DEL, Ricon; D. Latorre. **A investigación**: fundamentos y metodologias. Barcelona: Editorial Labor, 1992.

FAZENDA, Ivani, C. **Interdisciplinaridade:** História, teoria e pesquisa. Campinas/São Paulo: Papirus, 1994.


Visita à uma unidade familiar para aula prática sobre Manejo Agroecológico.

Curso de Especialização "Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo": a experiência e os resultados na UFG

Wilson Leandro Mozena[41]
Joel Orlando Bevilaqua Marin[42]
David José Caume[43]

INTRODUÇÃO

É bastante evidente a dificuldade das universidades brasileiras de lidarem, nos processos de formação dos profissionais ligados ao desenvolvimento rural, com as específicas demandas de agricultores familiares e assentados de Reforma Agrária. Tradicionalmente, tem prevalecido nessas instituições uma formação voltada, prioritariamente, aos agricultores de grande escala e à valorização de uma qualificação de concepção tecnicista. Além do mais, predomina, nas matrizes curriculares, uma concepção de desenvolvimento marcadamente produtivista, incapaz de conciliar objetivos sociais e ambientais.

Foi a partir da constatação dessa realidade, que o Ministério de Desenvolvimento Agrário formulou, em 2004, o "Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica". Seguindo as diretrizes propostas por esse Programa, a Universidade Federal de Goiás - UFG criou, em 2005, o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, com o objetivo específico de qualificar profissionais da área de Ciências Agrárias para habilitá-los a trabalhar com os limites e os desafios impostos pela realidade vivida por agricultores familiares e assentados de Reforma Agrária no estado e na região.

Este artigo faz um breve histórico da questão agrária em Goiás, o surgimento dos movimentos sociais ligados à Reforma Agrária e às demandas por uma Educação para o Campo. Relata também como se deu a formulação do Estágio de Vivência e do Curso de Especialização e a temática das monografias. Nele, não se tem a pretensão de constituir uma reflexão aprofundada dessa experiência inovadora e desafiadora na UFG, mesmo que julguemos que uma análise mais crítica seja, inegavelmente, necessária. O que se quer, além de (re)construir a especificidade do processo na Instituição, é apresentar os principais resultados produzidos pelo Curso, delineando tanto as diretrizes epistêmicas que orientaram sua formulação (expressas em sua organização curricular e em seus "temas geradores"), quanto as principais temáticas de pesquisa desenvolvidas pelos estudantes em seus trabalhos monográficos.

O CONTEXTO HISTÓRICO DA QUESTÃO AGRÁRIA EM GOIÁS E O SURGIMENTO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS LIGADOS A REFORMA AGRÁRIA

O nome das terras hoje denominadas de Goiás deriva dos povos que aqui habitavam antes da invasão européia de século XIV. Os colonizadores se julgaram os novos donos da terra, ignoraram e desrespeitaram todos os direitos dos povos indígenas. Os índios da "Capitania de Goyas" foram perseguidos, escravizados e expulsos de suas terras. A exploração

41. Professor da Escola de Agronomia e Engenharia de Alimentos - UFG. Doutor em Agronomia - UFG.
42. Professor da Escola de Agronomia e Engenharia de Alimentos - UFG. Doutor em Sociologia – UNESP.
43. Professor da Escola de Agronomia e Engenharia de Alimentos - UFG. Doutor em Ciências Sociais – UNICAMP.

da região pela busca de escravos indígenas começou com o movimento dos bandeirantes, responsáveis pela descoberta de minas de diamante, no rio Araguaia. A "Capitania de Goyas" era dividida a Oeste pelo Rio das Mortes ao Sul Rio Grande (atuais estados de Goiás, Tocantins, parte do Mato Grosso, parte do Mato Grosso do Sul, Distrito Federal e parte de Minas Gerais). Habitam as etnias Kaiapó, Goya, Araes, Karajá, Xavantes, Avá-canoeiro, Crixás, Akroá, Xakriabá, Xerenes. Várias delas de tronco lingüístico diferente dos tupis-guaranis que habitavam o litoral. Já em 1655, registram-se solicitações e doações de terras ao longo do Caminho de Goiás pelo sistema sesmarial (vigorou até 1822). Contudo, foram nos dez anos posteriores as descobertas de ouro na região de Goiás (1718 em Cuiabá e 1725 em Vila Boa de Goiás) que se concedeu a maioria de sesmarias ao longo do trajeto. A sua margem foram se formando pequenos núcleos, pousos e roças, que serviam tanto para a subsistência, como para o abastecimento das expedições que por ali passavam.

Em 1725, com a descoberta do ouro na Vila Boa de Goiás, o caminho para aqueles sertões, que servira anteriormente quase só ao aprisionamento de índios, com algumas roças de subsistência, transformou-se em uma via de acesso importante para as regiões mineradoras da Vila Boa de Goiás e Cuiabá e o abastecimento e escoamento dessas regiões imprimiram nova dinâmica de ocupação e produção das terras do sertão do Rio Pardo.

A afirmação do Caminho de Goiás como importante via de ligação correspondeu aos interesses da Coroa que buscando coibir os inúmeros caminhos e as picadas que serviam ao contrabando.

A formação do território, assim como a legislação fundiária, foi fruto do interesse das elites dominantes, durante todo o período do Brasil Colônia, vindo a se consolidar, durante o período republicano, e permanecendo até hoje. O desenvolvimento econômico da região permaneceu estagnado durante um longo período. Durante o Estado Novo, por meio da denominada "marcha para o oeste", que visava solucionar os problemas do homem do campo, conquistando o interior do país e facilitando o acesso à terra pelos colonos imigrantes. A política fundiária estava vinculada às estratégias, utilizadas pelo governo federal, em seus diversos momentos históricos, na incorporação das áreas de fronteira à economia nacional. Ainda, no período compreendido entre 1947 e 1964, a colonização particular teve grande impulso, alavancada pelo governo estadual, em atendimento à política do governo federal, que pretendia expandir a fronteira agrícola, absorvendo assim os excedentes populacionais. A forma de ocupação não deu bons resultados, tendo como conseqüência a expansão da grande propriedade, além de não atender à demanda de terra, decorrente da migração espontânea.

Um surto de desenvolvimento em Goiás se deu a partir da década de 1960, quando se consumou a mudança da Capital Federal para Brasília. Teve início o processo de industrialização, e o "boom" da soja. A consolidação se deu na década de 1970, quando o estado tornou-se um pólo de atração, observando-se uma grande procura por terra no sudeste e no centro goiano, elevando, sobremaneira, seu preço. Exceção deve ser feita ao, hoje, município de Ceres, que foi uma das colônias agrícolas da década de 1940.

A penetração capitalista no campo, a partir da década de 1960, se deu através do "modelo prussiano", que se caracteriza pela transição da grande propriedade improdutiva para a grande empresa capitalista e pela exclusão da maioria das pequenas e médias propriedades. O cerne deste modelo é a modernização conservadora, que tem como pilar modernizar a grande propriedade, com a conseqüente manutenção de uma estrutura fundiária concentrada, exigindo-se qualidade e produtividade, que estão atreladas à adubação química e mecanização, tendo em vista o mercado externo e as demandas da indústria nacional, as quais passaram a determinar o perfil da agricultura brasileira.

Nas décadas de 1970 e de 1980, a política fundiária foi marcada pelo contrato de compra e venda, bem como pela venda de terras devolutas, combinada com a regularização fundiária e pela colonização oficial, nas áreas de conflito, esta executada pelo INCRA.

A partir de 1994, com a aceleração da política de Reforma Agrária pelo governo federal, o instrumento da desapropriação passou a ser dominante.

Um dos fatos históricos ligados à mobilização da sociedade em torno da Reforma Agrária em Goiás foi à mobilização camponesa de Trombas e Formoso, no centro-norte goiano que, nesse período, indicava a base dos conflitos sociais existentes no campo - a grilagem das terras ocupadas por posseiros ou migrantes expulsos de outras regiões do país. Verificava-se, pois, no Centro-norte, a presença de uma luta contra a expropriação da terra ou contra os interesses de fazer a terra entrar no circuito de valorização do capital. Processo existente ainda hoje nas frentes pioneiras de expansão agrícola. Na base dos conflitos sociais existentes, havia uma luta pela autonomia camponesa, que visava à preservação do objeto e meio de trabalho e que expressava formas de resistência ao desenvolvimento capitalista, marcado pela concentração da terra ou pela subordinação da terra ao capital. Nesses termos, a luta pela terra no Cen-

tro-norte apresentava significativo peso político, pois articulava e mobilizava parte importante dos trabalhadores rurais e revelava um caráter *potencialmente ofensivo*. A organização dos trabalhadores rurais em movimento pela posse da terra conduzido pelas associações rurais, sobretudo a Associação de Trombas/Formoso, construiu estratégias de resistência a ponto de sustentar lutas sociais fundadas nas relações comunitárias, nos *conselhos de córregos*, no enfrentamento armado e outros, e, assim, ter visibilidade local, estadual e nacional (GUIMARÃES, 2004). Nesse processo, o Estado e os setores dominantes da sociedade passaram a definir novos mecanismos de tratamento da luta pela terra em Goiás.

No campo político definiu-se mais claramente o papel do Partido Comunista Brasileiro, da Igreja Católica e de outras organizações da sociedade civil frente ao Estado numa disputa pela hegemonia e paternidade na organização dos trabalhadores rurais. Sobretudo nos anos 1962/1963, as principais forças sociais presentes naquela conjuntura política procuraram traçar plataformas políticas e orientar a organização sindical dos trabalhadores rurais.

As ações do governo Mauro Borges foram, sob a égide do populismo, pautadas no desenho dos limites da participação dos trabalhadores rurais, segundo parâmetros estabelecidos pela legislação. Nesse sentido, foi definida uma política de colonização e de sindicalismo rural, visando neutralizar as lutas e as reivindicações camponesas. Quando Mauro Borges acenou a possibilidade de entrega parcial dos títulos da terra na região de Trombas e Formoso, as lideranças ligadas ao Partido Comunista Brasileiro passaram a sustentar o argumento de que o Estado poderia encaminhar e solucionar a questão da posse da terra.

Nesse contexto, chegou-se a constituir um movimento sindical rural que teve certa expressividade no conjunto das lutas sociais em Goiás. A região Centro-norte apresentou, nos anos 1964-1965, a maior taxa de intervenção sindical em todo o Brasil, e Goiás foi considerado o *locus* de maior conflito político sindical. Constata-se, então, em Goiás, especialmente a partir da década de 1950, de um lado, a multiplicação dos conflitos pela posse da terra que colocavam o posseiro como um dos personagens principais das lutas camponesas e, de outro, o envolvimento mais sistemático de partidos políticos e outras instituições da sociedade civil em disputa pela hegemonia na organização dos trabalhadores rurais (GUIMARÃES, 2004).

Em 1961, com a renúncia do então presidente Jânio Quadros, João Goulart - o Jango - assume o cargo com a proposta de mobilizar as massas trabalhadoras em torno das reformas de base, que alterariam as

relações econômicas e sociais no país. Vive-se, então, um clima de efervescência, principalmente sobre a Reforma Agrária. Com o golpe militar de 1964, as lutas populares sofrem violenta repressão. Nesse mesmo ano, o presidente-marechal Castelo Branco decretou a primeira Lei de Reforma Agrária no Brasil: o Estatuto da Terra. Criando-se, ao mesmo tempo, o Instituto Brasileiro de Reforma Agrária - IBRA e o Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário - INDA, em substituição à SUPRA. Dois anos depois, em 04/11/1966, o Decreto nº 59.456 instituiu um Plano Nacional de Reforma Agrária, que não saiu do papel. Elaborado com uma visão progressista com a proposta de mexer na estrutura fundiária do país, ele jamais foi implantado e se configurou como um instrumento estratégico para controlar as lutas sociais e desarticular os conflitos por terra. As poucas desapropriações serviram apenas para diminuir os conflitos ou realizar projetos de colonização, principalmente na região amazônica. De 1965 a 1981, foram realizadas oito desapropriações em média, por ano, apesar de terem ocorrido pelo menos 70 conflitos por terra anualmente.

Nos anos da ditadura, apesar das organizações que representavam as trabalhadoras e trabalhadores rurais serem perseguidas, a luta pela terra continuou crescendo. Foi quando começaram a ser organizadas as primeiras ocupações de terra, não como um movimento organizado, mas sob influência principal da ala progressista da Igreja Católica, que resistia à ditadura. Foi esse o contexto que levou ao surgimento da Comissão Pastoral da Terra - CPT, em 1975 (CANUTO, s.d.).

Nesse período, o Brasil vivia uma conjuntura de lutas extremadas pela abertura política, pelo fim da ditadura e de mobilizações operárias nas cidades.

Findo o período de exceção do regime militar, com o advento da Nova República, o tema da Reforma Agrária voltou à tona. Era uma exigência dos ares democráticos que se respiravam. Para se dizer que a Reforma Agrária realmente aconteceria criou-se um ministério, o Ministério Extraordinário para o Desenvolvimento e a Reforma Agrária - MIRAD. O saudoso José Gomes, histórico defensor desta reforma, foi encarregado de elaborar o primeiro Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, em 1985. O Plano estabeleceu como meta destinar 43 milhões de hectares para o assentamento de 1,4 milhões de famílias até 1989. Em sua forma original, este primeiro Plano é um marco histórico e uma referência para qualquer plano futuro. Vendo seu Plano totalmente desfigurado pela pressão dos latifundiários paulistas, com a complacência do presidente José Sarney (1985-1989), José Gomes acabou se demitindo da presidência do INCRA. Como resultado, quatro anos depois os nú-

meros alcançados eram mais que modestos: 82.689 famílias assentadas em pouco menos de 4,5 milhões de hectares.

A reforma das siglas, porém, continuou. Em 1987, um Decreto-lei extinguiu o INCRA. No Congresso Nacional Constituinte, o debate sobre a Reforma Agrária foi intenso. A sociedade se mobilizou na defesa desta bandeira. Um abaixo-assinado com 1.200.000 assinaturas foi entregue aos constituintes. Mas a força da bancada ruralista foi maior, conseguindo introduzir no texto a alínea II do artigo 185, proibindo, no caso específico de Reforma Agrária, a desapropriação das propriedades produtivas. Foi o grande retrocesso. A nova Constituição Federal (CF), aprovada em 1988, ficava neste ponto mais conservadora e reacionária que o Estatuto da Terra.

Porém, nessa Constituição os movimentos sociais tiveram uma importante conquista no que se refere ao direito à terra: os artigos 184 e 186. Eles fazem referência à função social da terra e determinam que, quando ela for violada, a terra seja desapropriada para fins de Reforma Agrária.

Conforme Canuto (s.d.) já em 1989 o MIRAD acabou sendo extinto, passando a responsabilidade da Reforma Agrária para o Ministério da Agricultura. Recriou-se, porém, o INCRA, com a rejeição do Decreto-Lei que o extinguira. Neste meio tempo, o sindicalismo rural se espalhou por todo o Brasil. Em muitos municípios a oposição sindical tomou corpo e conquistou espaços importantes, tornando o sindicalismo mais combativo. Ao mesmo tempo, começaram a surgir outros movimentos de trabalhadores. Assim, surge em 1985, oficialmente, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, que buscava trabalhar e organizar especificamente os sem terra, filhos dos pequenos agricultores com pouca terra, meeiros, arrendatários, assalariados rurais e outros. Estes movimentos foram crescendo e desenvolveram novas estratégias de luta para a conquista da terra. Reafirmou-se a necessidade da ocupação como uma ferramenta legítima das trabalhadoras e trabalhadores rurais. A partir daí, começou-se a pensar um movimento com preocupação orgânica, com objetivos e linha política definidos.

Em 1985 o governo de José Sarney aprova o 1º Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, que tinha por objetivo dar aplicação rápida ao Estatuto da Terra e viabilizar a Reforma Agrária até o fim do mandato do presidente, assentando 1,4 milhões de famílias. Mais uma vez a proposta de Reforma Agrária ficou apenas no papel. O governo Sarney, modificado com os interesses do latifúndio, ao final de um mandato de cinco anos, assentou menos de 90 mil famílias sem-terra. Ou seja, apenas 6% das metas estabelecidas no 1º PNRA foram cumpridas por aquele governo.

Com a crise no Leste Europeu e a queda do modelo socialista burocrático houve a afirmação do capitalismo de corte neoliberal e também mais exclusão e pobreza.

A eleição de Fernando Collor de Melo para a Presidência da República em 1989 representou um retrocesso na luta pela terra, já que ele era declaradamente contra a Reforma Agrária e tinham ruralistas como seus aliados de governo. Foram tempos de repressão contra os Sem Terra, despejos violentos, assassinatos e prisões arbitrárias. Em 1990, ocorreu o II Congresso do MST, em Brasília, que continuou debatendo a organização interna, as ocupações e, principalmente, a expansão do Movimento em nível nacional. A palavra de ordem era: "Ocupar, Resistir e Produzir". Em 1994, Fernando Henrique Cardoso vence as eleições com um projeto de governo neoliberal, principalmente para o campo. É o momento em que se prioriza novamente a agro-exportação. Ou seja, em vez de incentivar a produção de alimentos, a política agrícola está voltada para atender os interesses do mercado internacional e para gerar os dólares necessários para pagar os juros da dívida externa. No ano seguinte, o MST realizou seu III Congresso Nacional, em Brasília. Crescia a consciência de que a Reforma Agrária era uma luta fundamental no campo, mas que se não fosse disputada na cidade nunca teria uma vitória efetiva. Por isso, a palavra de ordem foi "Reforma Agrária, uma luta de todos". Já em 1997, o Movimento organizou a histórica "Marcha Nacional Por Emprego, Justiça e Reforma Agrária" com destino a Brasília, com data de chegada em 17 abril, um ano após o Massacre de Eldorado dos Carajás, quando 21 Sem Terra foram brutamente assassinados pela polícia no Pará.

Em agosto de 2000, o MST realiza seu IV Congresso Nacional, em Brasília, cuja palavra de ordem foi "Por um Brasil sem latifúndio" e que orienta as ações do movimento até hoje.

Outros movimentos sociais que atuam pela terra fortaleceram-se na ultima década. O Movimento dos Trabalhadores - MT, o Movimento de Luta Socialista -MLS, e o Movimento de Libertação dos Sem-Terra de Luta - MLST de Luta, ao se unificarem num único movimento, que denominamos de Movimento Terra Trabalho e Liberdade - MTL, apresentam-se à sociedade brasileira, em especial aos movimentos e organizações que lutam pela emancipação política e econômica dos trabalhadores, os pressupostos básicos que possibilitaram o surgimento de mais este instrumento de luta do povo brasileiro. O Movimento Terra Trabalho e Liberdade, mais que a junção de idéias e boas intenções, significam a unificação concreta de experiências rurais e urbanas, vivenciadas por centenas de militantes de várias regiões do país.

Foram acumulados nas últimas décadas importantes vitórias na luta pela reforma agrária, pela moradia, pela educação pública e gratuita, pelo sindicalismo independente e socialista, pelo transporte alternativo, pela organização coletiva dos trabalhadores, pela organização da juventude e das mulheres.

Os movimentos que integram atualmente o Fórum Estadual da Reforma Agrária e Justiça no Campo são: FETAEG, MST, MTL-DI, FETRAF-GO-CUT, CUT, CPT-regional e CPT-nacional. Recentemente criticaram a condução do Programa de Reforma Agrária no segundo mandato do presidente Lula. Considerando que a Reforma Agrária é fundamental para o desenvolvimento do país e imprescindível para a inclusão social e a promoção de uma partilha mais justa da terra e da renda os movimentos sociais denunciam que o Governo até o momento, não fez a atualização dos índices de produtividade e não se empenha na aprovação do limite de propriedade rural, além da redução sistematicamente dos recursos destinados à Reforma Agrária. Outro questionamento tem sido a recente mudança na direção do INCRA sem a consulta ao Fórum Estadual da Reforma Agrária e Justiça no Campo.

Este clima de efervescência dos movimentos sociais, organizações não governamentais nas últimas quatro décadas, de acordo com Guimarães (2004) reunidos em um expressivo conjunto de acontecimentos alterou a lógica do processo de organização das sociedades brasileira e mundial. No reordenamento do capitalismo internacional, tem lugar de destaque o fenômeno da globalização, o enfraquecimento dos estados nacionais, os novos tipos de guerra, o ressurgimento dos conflitos étnicos, as mudanças na natureza do trabalho e do cotidiano promovidas pelos avanços tecnológicos e a informática, o crescimento demográfico, os deslocamentos populacionais e migratórios e a urbanização acelerada. O Brasil, nesse cenário, vive uma modernidade postiça, epidérmica, em que a pobreza e a riqueza convivem sob a égide do capital e de um imaginário hegemônico que tem o poder de conciliar o inconciliável, o injustificável, de criar e de recriar necessidades e carências fundamentais não-realizáveis (Martins, 2000). Essa realidade instiga inúmeras indagações. Uma delas refere-se ao papel dos movimentos sociais. O que há de novo nos movimentos sociais em escala mundial e no Brasil? Sem dúvida, no Brasil, o movimento dos trabalhadores sem-terra adquiriu visibilidade e, confrontado com as experiências da organização dos trabalhadores rurais dos anos 1950 e 1960, tem revelado contornos bastante diferenciados. Na tentativa de proceder a uma caracterização dos movimentos sociais contemporâneos, o sociólogo Bourdieu (1998) faz observações para o entendimento

da lógica dos atuais movimentos sociais. Os traços distintivos apontados por Bourdieu (1998) fornecem elementos teóricos para a compreensão até mesmo dos movimentos sociais recentes fundados na luta pela terra. Primeiramente, o autor citado constata que há uma diversidade de movimentos sociais, em razão de suas origens, de seus objetivos e seus projetos, mas considera que há também traços comuns que os identificam. Os movimentos sociais genericamente nascem recusando as formas tradicionais de mobilização política, em particular, aquelas que mantêm a tradição dos partidos soviéticos. Tendem a excluir toda espécie de monopólio exercido por minorias e buscam favorecer a participação direta de todos os interessados, o que pressupõe, também, a existência de líderes de um tipo novo, dotados de uma cultura política e capazes de ouvir e de exprimir um novo tipo de expectativas sociais. Nesse sentido, os movimentos sociais aproximam-se da tradição libertária e das formas de organização autogeríveis. O segundo traço comum é que eles criam e recriam formas de ações originais, em seus fins e meios, expressando forte conteúdo simbólico (signos, símbolos). O terceiro traço comum é que se orientam por objetivos precisos (ação racional) e se empenham, efetivamente, em obter soluções diretas e práticas, o que exige um forte engajamento pessoal dos militantes. O quarto traço é que os movimentos sociais têm o poder de atrair os meios de comunicação, mesmo àqueles que são marginais e minoritários em termos de aceitação pela sociedade global. Em várias conjunturas adversas, ao menos pontualmente, conseguem adquirir visibilidade nacional e internacional, estabelecendo confronto com a própria mídia. O quinto traço é que são, ao mesmo tempo, particularistas e internacionalistas, no contexto da globalização. A última propriedade distintiva dos movimentos sociais é que exaltam a solidariedade – princípio tático de todas as lutas – e que procuram exercê-la tanto pela ação quanto pela forma de organização de que são dotados. Esses traços indicam que, apesar do aparente imobilismo da sociedade civil, há em curso diferentes tipos de movimentos sociais que constroem rupturas cotidianas com a lógica de reprodução das sociedades.

Quanto à Educação do Campo os movimentos sociais surgiram como novos sujeitos políticos coletivos, não pedintes da escolinha rural das elites compassivas, mais exigentes de políticas públicas educativas para o povo. Tais movimentos sociais articularam *o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária* (I ENERA) feito pelo MST com apoio do UNICEF e UnB. Este encontro culminou com a organização, no ano seguinte, da "*Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo",* realizada em Luziânia, GO, no período de 27 a 31 de julho de 1998.

O objetivo do evento foi formar Agentes de Desenvolvimento Sustentável do Campo, com sensibilidade, e que, partindo das realidades locais, pudessem construir com as comunidades um diálogo prático-pedagógico sobre a sustentabilidade local, sem perder de vista a condição de totalidade que organiza a realidade sócio-político-econômica e ambiental atual. Ou seja, o processo educativo deve se constituir como estratégia de desenvolvimento territorial sustentável.

No ano de 2005 durante o I Encontro de Pesquisadores sobre Educação do Campo, promovido pelo PRONERA, numa articulação entre o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o Ministério da Educação e Cultura ficou visível que o Governo atual tem incorporado as demandas dos movimentos sociais. Como ressalta Souza (2006) apesar da recente associação entre Estado e Sociedade convergir para a execução das ações da Educação do Campo isto não significa que os interesses imersos nas ações governamentais são os mesmos dos movimentos sociais. Ao construir uma esfera de fusão de interesse, os movimentos não devem perder o seu caráter político reinvidicatório e propositivo sob o risco de ser "incorporado" na ação governamental.

OS PRIMEIROS PASSOS: PROGRAMA *RESIDÊNCIA AGRÁRIA* E O ESTÁGIO DE VIVÊNCIA

No segundo semestre de 2004, os professores da Escola de Agronomia da Universidade Federal de Goiás - UFG foram convidados para participar do "Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica", instituído pelo MDA, por meio da Portaria n.º 57, de 23 de julho de 2004. Na seqüência, o MDA e o Instituto de Nacional de Colonização e Reforma Agrária publicaram a Norma de Execução n.º 42, de 02 de setembro de 2004, estabelecendo seus critérios e procedimentos operacionais. O Programa Nacional de Educação do Campo foi definido como uma política pública que pressupõe a interconexão entre ensino, pesquisa e extensão, com o objetivo de proporcionar

> *formação que desenvolva projetos de Extensão com estudantes e a qualificação profissional para os egressos dos Cursos superiores por meio de Cursos de Pós-Graduação* "Latu Sensu"*, a serem desenvolvidos por universidades públicas parceiras, que possuam ações multidimensionais, em termos técnico ambientais, econômicos, culturais e sociais, voltados para a construção do processo de desenvolvimento da Agricultura Familiar e dos projetos de assentamentos, criados e a serem recuperados, segundo o contexto do desenvolvimento rural integrado, a envolver os diversos territórios e biomas, compreendidos pelos diferentes grupos sociais existentes no meio rural* (MDA, 2004, p. 10).

A partir da institucionalização do Programa, os professores da Escola de Agronomia da UFG elaboraram um projeto de extensão intitulado "Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica em Assentamentos de Reforma Agrária no Estado de Goiás", que representava, internamente à Instituição, o enraizamento do "Programa Nacional de Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica – Residência Agrária", proposto pelo MDA. Os objetivos dessa iniciativa estavam centrados na busca de:

> *fortalecer ações de assistência técnica e extensão rural em assentamentos de Reforma Agrária no Estado de Goiás, através da formação e qualificação de estudantes da área de Ciências Agrárias da Universidade Federal de Goiás (Agronomia, Medicina Veterinária e Engenharia de Alimentos), na perspectiva da promoção da melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores e de um desenvolvimento rural sustentável nas áreas abrangidas* (UFG, 2004, p. 5).

A Universidade Federal de Goiás se habilitou à execução do "Programa de Residência Agrária" porque tem uma história ligada à formação de profissionais de nível superior promotores do desenvolvimento rural na região, particularmente através de seus cursos de graduação nas áreas de Agronomia, Medicina Veterinária e Engenharia de Alimentos. Nos currículos dos Cursos de Medicina Veterinária e de Agronomia é visível a importância atribuída à formação de um técnico capaz de analisar criticamente as transformações que acontecem no ambiente social em que exercerá suas atividades profissionais. Isso fica materializado por meio da oferta das disciplinas de Sociologia Rural e Extensão Rural, cujos conteúdos programáticos estão claramente voltados à problemática do Desenvolvimento Rural Sustentável, da Agricultura Familiar, Camponesa e da Questão Agrária. Os currículos prevêem, também, que, no último ano de curso, o aluno deva realizar o "Estágio Curricular Obrigatório", num total de, no mínimo, 300 horas de atividades. Anualmente, em torno de 200 a 250 alunos dos Cursos de Agronomia, Medicina Veterinária e Engenharia de Alimentos da UFG realizam seu "estágio obrigatório" (públi-

co potencial para participar do projeto). Ou seja, o Programa *Residência Agrária* (cuja intenção era formar estudantes/profissionais para atuação em áreas de Agricultura Familiar, Camponesa e Reforma Agrária), além de coadunar com as próprias exigências curriculares dos referidos cursos, passava a oferecer novas oportunidades de realização do estágio curricular aos alunos. Isto porque, muitas vezes, mesmo alunos interessados em exercer atividades ligadas às problemáticas da Agricultura Familiar, Camponesa e da Reforma Agrária se viam constrangidos a estagiar em empresas públicas e privadas.

Além disso, a UFG desenvolveu, ao longo dos últimos anos, um conjunto de projetos de extensão universitária nas mais diferentes áreas do conhecimento e, em especial, naquelas pautadas na promoção do desenvolvimento sustentável da região dos cerrados, buscando conciliar os objetivos de melhoria da qualidade de vida das populações locais (agricultores familiares e assentados de Reforma Agrária) com a preservação dos recursos naturais do bioma. Vários professores também têm centrado suas investigações científicas em torno da realidade da Agricultura Familiar e Camponesa da região em parceria com organismos internacionais e entidades ligadas aos trabalhadores rurais (por exemplo, o Projeto FAO/INCRA – “Agricultura Familiar no Centro-Oeste”, em convênio UFG/CPT/IFAS). Em vista da experiência adquirida e de sua inserção na comunidade regional, a UFG julgou procedente se inserir na operacionalização do “Programa Nacional de Educação do Campo” (Ver Kolling; Cerioli; Caldart, 2002), em parceria com o MDA.

A primeira etapa do projeto, denominada Estágio de Vivência, foi iniciada em fevereiro de 2005 e encerrada em agosto do mesmo ano. A partir da divulgação do Projeto no interior da Universidade, houve um progressivo engajamento de alunos com disposição para trabalhar com agricultores familiares e assentados de Reforma Agrária, gerando uma demanda que se mostrou superior às expectativas inicias (em torno de 10 alunos-estagiários), com 15 estudantes se candidatando ao Projeto.

A Coordenação do Projeto resolveu pela realização de um processo de seleção dos alunos/candidatos. Correlatamente, foram celebrados convênios com as entidades parceiras que receberiam os estagiários. Ao final do processo, foram aprovados 14 estudantes-estagiários, selecionados segundo os critérios previstos pelo Programa: estarem cursando o último ano dos Cursos de Agronomia, Medicina Veterinária e Engenharia de Alimentos da UFG; terem a disponibilidade de dedicarem, no mínimo, 80 horas mensais ao Projeto e; demonstrarem compromisso com o desenvolvimento de iniciativas voltadas ao fortalecimento da Agricultura

Familiar, Camponesa e da Reforma Agrária no país e à promoção do Desenvolvimento Rural Sustentável.

Um total de quatro profissionais que atuavam em Programas de Assistência Técnica e Extensão Rural – ATER participaram do Projeto Estágio de Vivência. A seleção desses técnicos foi resultado de uma discussão estabelecida especialmente com o MST e com a Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Estado de Goiás - FETAEG. Essas entidades designaram profissionais, de nível superior, que prestavam assistência técnica aos assentados filiados às respectivas entidades. O papel desses técnicos no Projeto era atuarem como “orientadores de campo” dos estudantes nos locais de execução do estágio (assentamentos de Reforma Agrária e comunidades de Agricultura Familiar e Camponesa).

Igualmente, para cada estagiário, foi designado um “professor orientador”, participante do Projeto, cuja atribuição era problematizar a experiência vivenciada pelo estagiário, auxiliando-o não apenas no desenvolvimento do próprio Estágio, como criando incentivando o estudo e a reflexão em torno da realidade da Reforma Agrária e da Agricultura Familiar e Camponesa. O “professor orientador” tinha, também, a função de auxiliar o estagiário na elaboração do “relatório final de estágio” – documento obrigatório para conclusão do estágio vivência.

Antes dos alunos serem direcionados aos respectivos locais de estágio, os professores-orientadores indicaram leituras bibliográficas e promoveram oficinas para discutir com os estudantes estagiários temas relacionados à Reforma Agrária, à Agricultura Familiar e Camponesa, ao Desenvolvimento Rural Sustentável e à Participação Social. Também foram realizados debates com representantes e técnicos das instituições parceiras, para que apresentassem suas propostas de desenvolvimento para os assentamentos rurais, bem como esclarecessem os objetivos, metodologias e encaminhamentos das atividades programadas pelo Projeto *Residência Agrária*. Durante o período do Estágio de Vivência, os professores realizaram as visitas aos assentamentos escolhidos pelo Programa, com o objetivo de avaliar o andamento das atividades e discutir os problemas enfrentados pelos alunos-estagiários.

Na Universidade Federal de Goiás, o Projeto envolveu seis professores, 14 estudantes dos cursos de ciências agrárias e quatro técnicos de assessoria técnica, social e ambiental, que atuavam junto aos assentamentos rurais e áreas de Agricultura Familiar e Camponesa definidas para a realização do Estágio de Vivência.

Os Estágios de Vivência foram realizados nos seguintes locais:

- Projeto de Assentamento Canudos: situado em área perten-

cente aos municípios de Guapó, Campestre e Palmeiras de Goiás (centro goiano), é formado por 329 famílias e está situado a, aproximadamente, 80 km de Goiânia;

- Projetos de Assentamento São Manoel, Santa Marta, Escarlate e Mãe Maria: situados no município de Novo Mundo (oeste goiano), distantes cerca de 300 km de Goiânia, totalizam 598 famílias assentadas;
- Projetos de Assentamento Santa Rita, Rio Paraíso e Rio Claro: localizados no município de Jataí (sudoeste goiano), distantes cerca de 250 km de Goiânia, totalizam 216 famílias assentadas.

A escolha dos assentamentos de Reforma Agrária participantes do Projeto foi orientada pelos critérios de localização geográfica (distância de Goiânia), presença na área de profissionais de ATER, vinculados ao MST ou à FETAEG, número de famílias assentadas e prévia aceitação da comunidade à participação no Projeto.

A realização do Estágio de Vivência em comunidades de Agricultura Familiar e Camponesa foi tentada, todavia problemas de articulação inviabilizam, na prática, tal esforço.

A metodologia de trabalho do estágio vivência seguiu as diretrizes formuladas pelo Programa *Residência Agrária*, obedecendo aos princípios da metodologia participativa, incentivando a constante interação entre assentados, estagiários, orientadores de campo e professores orientadores. O planejamento, execução e avaliação das atividades desenvolvidas pelos estagiários envolveram, igualmente, a participação das organizações dos trabalhadores, possibilitando a construção de propostas coletivas das entidades e instituições parceiras no Programa.

Inicialmente, os estagiários sentiram certo "estranhamento" com a realidade vivida pelos assentados. Aos poucos, com o auxílio dos orientadores de campo, eles foram se incorporando nas atividades cotidianas desenvolvidas no Assentamento e conseguiram melhor compreensão e autonomia para desenvolver determinadas atividades recomendadas pelos orientadores. Nas visitas aos assentamentos, os professores puderam constatar a boa receptividade aos alunos estagiários pelos agricultores. Observou-se que os agricultores assentados têm necessidade de receber serviços de ATER, pois carecem de conhecimentos e informações elementares, tanto no que se refere aos sistemas produtivos, quanto à administração das unidades. Outra constatação evidente foi que o número de profissionais era insuficiente para atender a todos os assentados.

As principais ações do Projeto foram acompanhar as atividades de extensão rural e de desenvolvimento das diversas experiências de inovação tecnológica existentes nas áreas de estudo. Os estudantes desenvolveram atividades como: levantamento de dados sócio-econômicos das famílias assentadas; educação ambiental de crianças; reuniões técnicas com os assentados; análises de solo dos assentamentos; participação na elaboração de projetos técnicos para fins de obtenção de crédito do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF); visitas individuais às famílias assentadas; diversos mini-cursos de capacitação para abordar problemas de fitossanidade, suplementação de bovinos na estiagem e sanidade animal. Também foram realizadas oficinas destinadas à elaboração de materiais de uso didático-pedagógico, necessários para a realização de palestras, oficinas, encontros, seminários etc.

O conjunto dessas atividades possibilitou um intenso processo de troca de saberes entre estudantes, orientadores, orientadores de campo e agricultores, criando condições favoráveis à reflexão crítica dos problemas e necessidades dos agricultores e agricultoras assentados. No processo de interação da equipe do Projeto com os agricultores, foi marcante a preocupação em conciliar os objetivos da produção com a preservação ambiental, em conformidade com os princípios agroecológicos.

Para finalizar os trabalhos do Estágio de Vivência, os alunos elaboraram um relatório individual das atividades desenvolvidas nos assentamentos. Para tanto, os professores orientadores acompanharam os estagiários na elaboração e indicaram bibliografias específicas para aprofundar as discussões dos dados levantados nos assentamentos rurais. Ademais, os estudantes estagiários elaboraram um anteprojeto de pesquisa, que serviria como critério de ingresso no Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo.

Igualmente, no final do Estágio, foi realizada uma reunião de avaliação com todos os professores, alunos e representantes das instituições parceiras participantes do Projeto. Os estudantes expressaram que a maior dificuldade encontrada foi em relação ao transporte até os assentamentos e mesmo no seu interior, na medida em que o orçamento do Programa não previu recursos para a manutenção de carros e motos. As entidades parceiras, por sua vez, não dispunham de veículos ou não os possuíam em quantidade satisfatória a atender as demandas da assistência técnica. Os técnicos orientadores manifestaram que nem sempre dispunham de infra-estrutura satisfatória para o trabalho de orientação aos estagiários nos assentamentos. Outros problemas, levantados por diferentes participantes da reunião, diziam respeito à falta de conhecimentos dos estudantes para atender às necessidades concretas dos assentados rurais, a precariedade da infra-estrutura nos assentamentos para alojar os alunos estagiários e falta

de medicamentos básicos para atender aos alunos que, por ventura, adoecessem nos assentamentos durante a realização do estágio.

Um problema ressaltado pelo conjunto dos estagiários foi o constante atraso no pagamento das bolsas. Muitos alunos, ao longo do processo, expressaram vontade de desistir do Projeto. Um aspecto que muito atrapalhou o andamento dos trabalhos foi o atraso do repasse dos recursos. O projeto envolveu um grupo de alunos que desejavam iniciar sua vida profissional e, diante das incertezas, eles ficaram apreensivos quanto às possibilidades de permanecer no Projeto.

Avalia-se, por outro lado, que o Estágio de Vivência proporcionou uma experiência concreta para alunos dos cursos de Agronomia e Veterinária da Universidade Federal junto às famílias dos assentados rurais, ao mesmo tempo em que estimulou os professores da Universidade Federal de Goiás a participar do debate sobre os problemas da Reforma Agrária no Estado de Goiás e no Brasil, bem como a importância do desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão direcionadas à Agricultura Familiar, Camponesa e à Reforma Agrária. A participação no projeto também foi importante para ampliar as redes e parcerias com as instituições sociais de representação dos assentados rurais, criando as condições de uma efetiva interação da Universidade com essas instâncias sociais.

O Projeto também fortaleceu os programas de extensão universitária junto aos assentamentos rurais e agricultores familiares, facilitou a integração dos grupos de pesquisa e de extensão existentes na Universidade Federal de Goiás e estimulou os estudantes para os trabalhos de extensão e pesquisa sobre as temáticas da Reforma Agrária, da Agricultura Familiar e Camponesa, da Agroecologia e do Desenvolvimento Rural Sustentável.

Na conclusão do Projeto, de um total de 14 estagiários, 11 ingressaram no Curso de Especialização e os outros optaram por começar a trabalhar em assentamentos rurais, utilizando técnicas agroecológicas. Somados os quatro técnicos, que foram orientadores de campo no Estágio Vivência, o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo foi iniciado com 15 alunos.

A CONSTRUÇÃO DO PROJETO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Inicialmente o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo envolveu uma parceria entre a Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT e a Universidade Federal de Goiás - UFG. Para a coordenação geral do Curso de Especialização foi escolhida a UFMT que, no entanto, desistiu do programa. Visando a continuidade do programa na região Centro-Oeste, o MDA indicou a Universidade Estadual do Mato Grosso - UNEMAT como responsável pela Coordenação Geral e pela administração dos recursos financeiros alocados para a execução do Curso de Especialização. Esse processo e as divergências nas concepções e nos objetivos do curso geraram muitos conflitos ao longo da realização do Curso de Especialização.

Para atender às particularidades administrativas, ambas as instituições universitárias emitiriam certificados aos alunos que concluíram o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo. Assim, a UNEMAT ficou encarregada de emitir certificado de conclusão dos alunos que residiam no Estado do Mato Grosso, enquanto a UFG certificou os estudantes residentes no Estado de Goiás. Cada universidade ficou responsável em construir as parcerias com os movimentos sociais, representados, na região, pelo MST e pelas Federações de Trabalhadores Rurais dos respectivos estados. No âmbito da UFG, tornou-se necessário aprovar, junto à Pró-reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, o Projeto de Criação do Curso de Pós-Graduação, *Latu Sensu*, em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, compreendendo regulamento, projeto político-pedagógico e plano de trabalho (UFG, 2005).

Seguindo as orientações do Programa Nacional de Educação do Campo o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo adotou, em seu projeto político-pedagógico, a Pedagogia da Alternância entre Tempo Presencial e Tempo Comunidade. O Tempo Presencial foi estruturado em torno de cinco temas geradores, procurando romper com as metodologias tradicionais de transmissão de conteúdos via disciplinas. Apesar das dificuldades, a transversalidade e a interdisciplinaridade dos temas geradores foram, parcialmente, contempladas. O Tempo Comunidade consistiu em viagens de campo orientadas pelos professores, a participação-realização de seminários temáticos e regionais, voltados para aprofundar temas geradores, a realização de visitas a instituições para a coleta de informações e de dados para a pesquisa e outras atividades. A conjugação alternada dos Tempos Presencial e Tempo Comunidade visou propiciar a articulação entre os temas geradores e, sobretudo, permitir a construção de uma relação crítica e problematizadora entre os saberes teóricos, trabalhados em sala de aula, e a realidade vivenciada por agricultores e por assentados de Reforma Agrária no Estado de Goiás.

Foi previsto para a realização do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, uma carga horária total de 660 horas. Esta carga horária foi cumprida integralmente por meio de ações pedagógicas planejadas para as etapas de aprendizagem nos Tempos Presencial e Tempo Comunidade. O Tempo Presencial foi estruturado em 21 disciplinas, organizadas a partir de cinco temas geradores: 1) Sociologia do Espaço Agrário; 2) Educação do Campo; 3) Economia da Agricultura Familiar e Camponesa; 4) Agroecologia e Desenvolvimento Sustentável e; 5) Metodologia.

O tema gerador "Sociologia do Espaço Agrário" compreendeu a análise do processo de formação e transformação do espaço agrário brasileiro, desde o período colonial até a contemporaneidade, tomando-se como centralidade de enfoque as formas de acesso aos recursos fundiários, relações sociais tecidas e conflitos produzidos nessas relações; a análise do processo de constituição da Agricultura Familiar e Camponesa no Brasil, sua definição conceitual e suas principais características; as relações entre Agricultura Familiar, Camponesa e capitalismo no mundo contemporâneo; a realidade e a diversidade da Agricultura Familiar e Camponesa brasileira; e os principais impasses, alternativas e novas estratégias de viabilização econômica, social e política dessa forma social de produção. Na organização curricular do Curso, esse tema gerador foi desenvolvido por meio das disciplinas: "Sociologia da Questão Agrária Brasileira" (45 horas), Agricultura Familiar e Camponesa: realidade, perspectivas e desafios" (45 horas) e "Campesinato: política e economia" (30 horas).

O tema gerador "Educação do Campo" teve por objetivo analisar os modos de vida e o trabalho camponês, suas diversas manifestações presentes na sociedade contemporânea, o movimento social rural e as práticas educativas dos mediadores; a "Educação Rural" e os elementos fundamentais de uma "Educação do Campo" (Consultar MOLINA; AZEVEDO DE JESUS, 2004 e ANDRADE et al., 2004). Também procurou estudar os pressupostos filosóficos e educacionais das práticas participativas que possibilitam a interação de saberes dos técnicos e dos agricultores como processo social necessário à transformação do campo. Esse tema propiciou discutir os princípios conceituais e operacionais da metodologia de "sistemas agrários", aplicando-os à realidade do campesinato e Agricultura Familiar e Camponesa da região. Foi desenvolvido por meio das disciplinas: "Educação e Ruralidade" (30 horas), "Metodologias Participativas" (45 horas), "Metodologia dos Sistemas Agrários" (45 horas) e "Educação do Campo" (30 horas).

No tema gerador "Economia da Agricultura Familiar e Camponesa", procurou-se analisar, sob diferentes enfoques da ciência econômica, a emergência da economia solidária, suas estratégias de afirmação e viabilidade social, ambiental e econômica. Também foi objetivo problematizar as diferentes abordagens da categoria território e as teorias sobre Desenvolvimento Rural. Esse tema gerador foi desenvolvido por meio das disciplinas: "Formação de Preços e Comercialização" (20 horas), "Agroindústria e Agricultura Familiar e Camponesa" (20 horas), "Organização da Produção Agrícola Familiar e Camponesa" (20 horas), "Introdução à Contabilidade Geral e aos Processos de Custeamento Rural" (20 horas), "Elaboração e Análise de Projetos" (20 horas), "Território, Desenvolvimento e Cidadania" (20 horas) e "Socioeconomia Solidária" (20 horas).

O tema gerador "Agroecologia e Desenvolvimento Sustentável" esteve centrado em compreender os conceitos, as bases científicas da agroecologia e as técnicas de produção orgânica e agroecológica, ajustadas às necessidades, limitações e potencialidades dos agricultores familiares. Procurou-se discutir estratégias de fortalecimento da autonomia dos agricultores em relação a fornecedores externos (crédito, insumos, energia, serviços e informações), melhoria da produtividade dos fatores escassos, bem como o compromisso com a qualidade de vida e a conservação de recursos naturais necessários à sustentabilidade das atuais e das futuras gerações. Foi estruturado em torno das disciplinas: "Agroecologia" (30 horas), "Agricultura e Saber Popular" (30 horas), "Manejo Agroecológico" (20 horas), "Legislação Ambiental, Biodiversidade e Uso Sustentável do Cerrado" (20 horas) e "Técnicas de Produção" (30 horas).

No tema gerador "Metodologia" procurou-se desenvolver ferramentas metodológicas e pedagógicas voltadas a propiciar a compreensão da realidade dos assentados e agricultores familiares; estudar o método científico e suas diferentes abordagens, para elaborar projetos de pesquisa científica, desenvolver técnicas experimentais, estruturar e apresentar publicações científicas, incluindo os aspectos técnicos de redação. Igualmente, foi objeto desse tema gerador a Prática Metodológica do Ensino Superior (exigência de ordem legal para os cursos de pós-graduação), abordando-se questões histórico-sociais e filosóficas. Esse tema foi desenvolvido por meio das disciplinas: "Metodologia da Pesquisa Científica" (30 horas), "Metodologia do Ensino Superior" (30 horas) e "Monografia" (60 horas).

O tempo presencial foi dividido em quatro módulos (etapas), sendo que o primeiro e quarto módulos foram realizados no Estado do Mato Grosso e o segundo e terceiro módulos no Estado de Goiás. Os temas geradores orientaram as atividades presenciais em sala de aula e as atividades de campo no Tempo Comunidade.

Em que pese o envolvimento do conjunto de todos na realização das atividades programadas pelo Curso, os atrasos no repasse de recursos, por parte do Programa, tanto para a realização dos tempos presenciais, quanto para o pagamento da "bolsa", geraram insatisfações e incertezas que, em alguns casos, resultaram na evasão de estudantes. A "bolsa" foi concebida como um suporte financeiro para os estudantes fazerem o levantamento dos dados de pesquisa e se manterem nos assentamentos. Assim, os recorrentes atrasos no pagamento das bolsas dos estudantes prejudicaram, relativamente, a realização do Tempo Comunidade.

No Tempo Comunidade, foi fundamental a participação dos professores orientadores no acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos alunos. Os orientadores acompanharam e discutiram com os alunos os diagnósticos de realidade produzidos com base em suas vivências nos assentamentos e comunidades, procurando, a partir de referenciais teóricos, auxiliar os estudantes na construção de uma problematização crítica que pudesse ser objeto de análise em suas monografias de final de Curso.

Nos intervalos entre os Tempos Presenciais, os discentes cumpriam as etapas do Tempo Comunidade, o que implicava na permanência mínima de 12 dias úteis por mês nos assentamentos escolhidos. Nessas oportunidades, os estudantes aprofundavam seus estudos, diagnósticos, experimentos e suas relações com as pessoas e grupos das comunidades. Em função da inexperiência, insegurança ou despreparo dos estudantes, apesar das demandas das comunidades, a maioria dos estudantes procurou evitar prestar "assistência técnica". Isso tornou um tanto vazia e frustrante a presença de muitos deles, visto que havia certa expectativa de realização de um trabalho de natureza intervencionista dos alunos junto às comunidades.

Assim, coube ao conjunto dos integrantes do projeto (professores, técnicos, alunos e agricultores) a tarefa de organizar as atividades de campo, com base no conhecimento de metodologias participativas, direcionadas ao desenvolvimento de tecnologias agroecológicas adaptadas às realidades dos trabalhadores rurais. Periodicamente, os integrantes do projeto se reuniam para discutir e avaliar as ações desenvolvidas na comunidade. Discutia-se, também, o andamento dos estudos e das atividades de levantamento dos dados de campo para elaboração das monografias. Nessas oportunidades, emergiam as dificuldades, medos e estranhamentos produzidos pela vivência de uma realidade desconhecida e desafiante.

O Curso estabeleceu como critério para obtenção do título de especialista a elaboração de um trabalho monográfico, sob a orientação de um docente vinculado a uma das entidades educacionais partícipes do Programa. Os temas dos trabalhos de pesquisa foram orientados no sentido de problematizar a realidade econômica, tecnológica, social e organizacional dos assentados e a importância da extensão rural participativa na construção do desenvolvimento sustentável. Nesse processo, o papel do professor orientador tornou-se fundamental para sugerir bibliografias, orientar leituras e objetos de pesquisa. Os conhecimentos dos alunos, sobretudo acerca dos saberes das comunidades, tornaram-se ponto de partida para reflexões e para a construção de estratégias de desenvolvimento sustentável dos assentamentos rurais, nos aspectos econômico, político, tecnológico e ambiental.

Na definição do tema e do objeto de investigação científica, procurou-se respeitar a trajetória e os interesses de cada estudante, de modo a facilitar as articulações entre os conteúdos teóricos trabalhados nos temas geradores e a realidade dos agricultores. Assim, a pesquisa de campo foi considerada estratégia pedagógica e elemento metodológico que permeou o conjunto do Curso, tornando-se referência para a organização dos Tempos Presencial e Comunidade. Nesse processo, cada estudante assumia a condição de sujeito da construção do conhecimento, responsabilizando-se pelo aprofundamento teórico que orientaria a reflexão sobre a realidade vivenciada junto a assentados ou agricultores familiares.

MONOGRAFIAS: PRINCIPAIS TEMÁTICAS DE ANÁLISE E INVESTIGAÇÃO

O Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo" (UFG) resultou na elaboração de 14 (quatorze) monografias, defendidas e aprovadas por bancas examinadoras compostas por três (três) membros (professores do Curso e convidados externos). Os resultados são amplamente satisfatórios no que se refere à dimensão quantitativa, pois todos os alunos matriculados tiveram suas monografias aprovadas.

No que diz respeito às temáticas desenvolvidas e aos enfoques de análise adotados, os trabalhos monográficos revelam heterogeneidade, determinada não apenas pelas diferentes formações profissionais dos estudantes, mas também pelas diferentes realidades vivenciadas, seja em assentamentos de Reforma Agrária ou em comunidades de agricultores familiares no Estado de Goiás.

Apesar desses elementos de dispersão nos objetos de investigação, pode-se observar que todas as monografias, em maior ou menor grau, estão vinculadas aos eixos norteadores do Curso expressos em sua grade curricular: Agricultura Familiar e Camponesa, Assentamentos de Refor-

ma Agrária, práticas educativas participativas, questão ambiental, extensão rural e práticas agroecológicas de produção. Do total de trabalhos, 12 (doze) foram desenvolvidos em Assentamentos de Reforma Agrária e dois em comunidades de Agricultura Familiar e Camponesa.

A temática mais presente nas monografias desenvolvidas foi a dos **processos agroecológicos de produção na Agricultura Familiar**. Esses trabalhos têm como centralidade de investigação a crítica do padrão tecnológico agro-químico difundido na agricultura brasileira nas últimas décadas. As diferentes investigações revelam a busca por uma matriz tecnológica adaptada às condições sociais, ambientais, econômicas e culturais prevalecentes na Agricultura Familiar e entre os assentados da Reforma Agrária brasileira e de Goiás, em particular. As monografias têm em perspectiva a construção de um paradigma agroecológico de produção.

Tendo em vista que todos os estudantes-pesquisadores vinculados ao Curso, na UFG, têm como formação profissional a Agronomia e a Medicina Veterinária, era de se esperar que a maior parte das monografias se inserisse nessa temática mais "técnica", em que pese o caráter interdisciplinar do Curso. As análises apresentam em comum o ideário de que os problemas da Agricultura Familiar são específicos e, portanto, demandam soluções adaptadas ao contexto cultural, econômico e ambiental dessa forma social de produção. Nessa perspectiva, discutem/constroem alternativas estratégicas e metodológicas a partir dos recursos disponíveis nas próprias comunidades rurais, capacitando de forma efetiva os camponeses para que eles protagonizem a solução de problemas que bloqueiam seu desenvolvimento econômico e social. Ou seja, mesmo os problemas técnicos da produção são tratados e inseridos num contexto mais amplo e dizem respeito à própria organização dos agricultores.

Os objetivos das investigações estão, assim, orientados pela busca de tornar as "comunidades camponesas" sustentáveis. Nos diferentes sistemas de produção pesquisados, nas diferentes comunidades e assentamentos, a meta foi que técnicos e agricultores, de forma participativa, encontrassem soluções tecnológicas simples e de fácil aplicação, que pudessem ser adotadas pelo conjunto da comunidade; que tivessem custo compatível com as possibilidades econômicas dos agricultores familiares/assentados, que implicassem nos menores riscos econômicos possíveis e na menor dependência em relação a fatores externos à comunidade; que se baseassem no uso racional e sustentável dos recursos naturais e visassem recuperar o equilíbrio ecológico do agroecossistema; e que estivessem enraizadas na lógica cultural dos próprios camponeses, em seu saber-fazer, em seus valores e práticas culturais.

O grande desafio que orientou os trabalhos vinculados a essa temática foi a construção e o desenvolvimento de agroecossistemas adaptados às particularidades ambientais do bioma regional, o cerrado. Sabe-se que os limitantes naturais impostos à prática agrícola na região (período de seca prolongada, solos de baixa fertilidade natural e muito ácidos) historicamente induziram à adoção de sistemas produtivos calcados na aplicação de "pacotes tecnológicos" altamente dependentes de capital. Esse contexto propiciou, ao lado da degradação das condições naturais do bioma, a consolidação de uma estrutura produtiva baseada na agricultura empresarial de grande escala e, em contrapartida, na estigmatização e empobrecimento da Agricultura Familiar e Camponesa. Torna-se estratégico para aqueles comprometidos política e eticamente com a Agricultura Familiar no Estado e na região a busca por um paradigma de agricultura que seja capaz de conciliar, nas condições do cerrado, os objetivos de viabilização econômica e de preservação dos recursos naturais do bioma.

Os trabalhos representativos dessa linha temática são:

- "Indicadores de Sustentabilidade em Sistemas Agroecológicos no Assentamento Brumado, Heitoraí, Goiás", autoria de Cristiano Ramos Evangelista, orientação do Prof. Dr. Wilson Mozena Leandro;
- "A Construção da Matriz Agroecológica no Projeto de Assentamento Emiliano Zapata, Uberlândia – MG", autoria de Danielle Silva Beltrão, orientação da Prof[a]. Dr[a]. Patrícia Guimarães Santos Melo;
- "Práticas Agroecológicas na Cultura do Quiabo no Assentamento Canudos, Goiás", autoria de Ricardo de Siqueira Camargo, orientação do Prof. Dr. Paulo Marçal Fernandes;
- "Controle Biológico da Lagarta do Cartucho em Milho, no Assentamento Cachoeira Bonita, Goiás", autoria de Nilma Alves da Silva, orientação do Prof. Dr. Manuel Galbino Churata Masca;
- "Processo Sócio-histórico de Implantação dos Sistemas Agroflorestais, no Assentamento Canudos, Goiás", autoria de Glenda Lup Machado Guimarães, orientação do Prof. Dr. Paulo Marçal Fernandes.

Outra temática significativa entre os trabalhos apresentados foi a da **Assistência Técnica e Extensão Rural nos Assentamentos de Reforma Agrária e em núcleos de Agricultura Familiar.** Os trabalhos, nessa perspectiva, em que pese suas limitações, mostram em comum a preocupação de analisar/construir metodologias participativas dos agricultores com as propostas de assistência técnica e extensão rural, levando em conta as especificidades econômicas, sociais e culturais do público-alvo dessas ações.

Tomando como pano de fundo as contradições geradas pelo modelo de modernização capitalista trilhado pelo espaço rural e agrícola nas últimas décadas (concentração de renda, concentração fundiária, desemprego, migração campo-cidade, impactos ambientais etc.), as pesquisas desenvolvidas expressam um esforço em estabelecer metodologias de assistência técnica e extensão rural que estejam alicerçadas no protagonismo dos agricultores na busca das soluções para os problemas de desenvolvimento. É subliminar às investigações a concepção de que não são os técnicos simples difusores de recomendações e receitas aos agricultores, mas que eles agem como promotores da participação social, do envolvimento e do engajamento na discussão dos problemas vividos no cotidiano da Agricultura Familiar, Camponesa e da Reforma Agrária.

A metodologia do "planejamento participativo" é tomada como ferramenta de trabalho fundamental do técnico-pesquisador nas pesquisas desenvolvidas. Ela propicia esse encontro entre agentes sociais (agricultores e técnicos), portadores de saberes distintos, sendo ambos considerados como sujeitos de uma prática educativa que visa encontrar soluções complexas e coletivas para os problemas de desenvolvimento que atingem as comunidades camponesas pesquisadas. Nessa perspectiva, os estudos desenvolvidos buscaram qualificar o saber empírico dos agricultores; promover a participação dos agricultores na definição de problemas e possíveis soluções; encontrar soluções específicas, locais, ecossistêmicas; e, sobretudo, valorizar as estratégias coletivas, que, ao contrário do ideário tradicional da extensão rural, não estão ancoradas no indivíduo-agricultor, mas no grupo social, na coletividade, na comunidade camponesa.

Os trabalhos representativos dessa linha temática são:

- "Condições da Assistência Técnica e a Forma de Vida das Famílias no Projeto de Assentamento Rio Claro no Município de Jataí – Goiás", autoria de Igor José da Silva, orientação do Prof. Msc. Euter Paniago Júnior;
- "A Visão dos Assentados de Reforma Agrária do Assentamento Curral de Pedra Quanto à Assistência Técnica", autoria de Ricardo Mendes Pereira, orientação do Prof. Dr. Renato Pinto da Silva Júnior.

Um terceiro eixo temático corresponde à **análise de sistemas de produção** desenvolvidos por agricultores familiares e assentados de Reforma Agrária em Goiás. Esses trabalhos tiveram em comum, além da preocupação com os pressupostos epistemológicos norteadores do Curso, analisar criticamente os sistemas produtivos praticados pelos agricultores, tendo como perspectiva os aspectos relacionados à sustentabilidade (econômica, social e ambiental) dos empreendimentos produtivos. Em comum, essas monografias expressam o objetivo de propiciar aos agricultores a problematização das escolhas e práticas produtivas adotadas e estimulá-los a produzir novos conhecimentos, com conjunto com os técnicos, com o objetivo de gerar maior renda.

Os trabalhos representativos dessa linha temática são:

- "Estudo do Sistema de Produção de Bovino no Assentamento Santa Rosa e Estratégias de Desenvolvimento", autoria de Rômulo Rocha Caldeira, orientação do Prof. Dr. Joel Orlando Bevilaqua Marin;
- "Análise da Produção Leiteira no Assentamento Canudos", autoria de Michel Neto Novais, orientação do Prof. Dr. Joel Orlando Bevilaqua Marin;
- "Seleção de Cultivares de Arroz e Feijão Adaptados aos Sistemas de Cultivo dos Produtores do Assentamento Canudos", autoria de Luciano Meirelis Belém, orientação da Prof[a]. Dr[a]. Patrícia Guimarães Santos Melo.

Os trabalhos restantes (4) apresentam temáticas específicas. A monografia "Lixo Ritmado: a educa-ação ambiental na questão do lixo no Assentamento Canudos, GO", de Thiago de Carvalho Verano, sob orientação do Prof. Dr. David J. Caume, representa uma investigação que tem como centralidade discutir o problema da produção e do tratamento do lixo no interior de um Assentamento de Reforma Agrária. O objetivo da educação ambiental é metodologicamente tratado a partir do enfoque proposto pela Educação do Campo; isto é, se propôs a desenvolver ações educativas que tornassem os assentados (sobretudo, jovens e crianças) os próprios sujeitos do ato educativo e não passivos recebedores de saberes sobre o problema do lixo.

"Políticas Públicas da Reforma Agrária: Estudo de Caso do Assentamento da Fazenda Jenipapo, Município de Santa Izabel – GO", de autoria de Giany Aparecida de Freitas, sob orientação do Prof. Dr. Renato Pinto da Silva Júnior, avalia a experiência de um Assentamento de Reforma Agrária criado a partir da política de crédito fundiário do Governo Federal.

"Micro-destilaria: a viabilidade técnica da produção de etanol a partir da biomassa da cana-de-açúcar na Agricultura Familiar", de autoria de Nilson Fernandes, sob orientação do Prof. Dr. Manuel G. C. Churata Masca, representa a tentativa de uma discussão acerca das possibilidades e limites da inserção de agricultores familiares da região na produção do etanol.

"Integração da mulher na renda familiar", de autoria de Arai Assis Barros Lima, sob orientação do Prof. Msc. Euter Paniago Júnior,

constitui um estudo de caráter bibliográfico que procura discutir a importância e as formas de participação da mulher nos processos de geração de renda de agricultores familiares e, particularmente, de assentados de Reforma Agrária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo foi qualificar estudantes para atuar nos programas de ATES e ATER, sob os fundamentos de uma formação humanista, comprometida com a compreensão e transformação das realidades vividas por agricultores familiares e Assentados de Reforma Agrária. Assim, procurou-se compreender os processos socioeconômicos dos Assentamentos e da Agricultura Familiar e Camponesa, suas relações com o mercado, suas peculiares nas formas de organização produtiva e considerando seus modos de vida e manifestações culturais, religiosas e políticas. Esse processo abriu possibilidades para identificar e dialogar sobre as matrizes tecnológicas utilizadas nos processos produtivos, compreender e consolidar os princípios teórico-práticos de sistemas produtivos agroecológicos. Da mesma forma, abriram-se espaços para discutir as políticas públicas dirigidas aos trabalhadores do campo, destacando o papel da Universidade na produção do conhecimento nas temáticas da Reforma Agrária, da Agricultura Familiar e Camponesa e também na formação dos profissionais que atuam junto a esses grupos sociais.

Um resultado importante dessa experiência foi a formação de um Núcleo Transdisciplinar de Pesquisa e Extensão Rural, que atua na ATER e na ATES por meio de intensa articulação entre as instituições de Ensino/Pesquisa, instituições governamentais e não governamentais e movimentos sociais, no contexto da Rede Territorial de Desenvolvimento. Este projeto contribuiu para desencadear, na Universidade Federal de Goiás, um processo riquíssimo para o desenvolvimento e a integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Este projeto permitiu que se interligassem seis projetos de pesquisa, nas áreas de Agroecologia e Agricultura Familiar e Camponesa, financiados pelo CNPq (Desenvolvimento agroecológico no entorno de Goiânia; Difusão e validação de tecnologias para a Agricultura Familiar do estado de Goiás; Processamento da cadeia do açafrão em Mara Rosa/GO; Criação e estabelecimento de processos agroecológicos em Itapuranga/GO e; Desenvolvimento agroecológico do entorno de Goiânia: novos desafios) e pelo MDA ("Trabalhadoras rurais: geração de trabalho e renda em processo de desenvolvimento agroecológico"). Mais recentemente, pesquisadores da EMBRAPA, unidade de Goiânia, e da UFG vêm discutindo a formação de uma parceria num projeto de qualificação dos agentes de extensão rural e de desenvolvimento de tecnologias adequadas aos assentados rurais e agricultores familiares.

Assim, a experiência do Programa *Residência Agrária*, em Goiás, contribuiu para o fortalecimento de uma rede de intercâmbios de experiências e de conhecimentos entre os alunos da especialização, da graduação, do mestrado e do doutorado da Escola de Agronomia e Engenharia de Alimentos da UFG. Além disso, este Programa proporcionou espaços e situações para a interação com outras instituições que, direta ou indiretamente, atuam com assentados rurais e agricultores familiares. Importante também se faz notar que o Curso de Especialização, juntamente com os projetos financiados pelo CNPq, fortaleceram a área de pesquisa orientada para a produção orgânica e agroecológica, dando mais respaldo e legitimidade para os grupos de professores e estudantes que tem interesse por essas temáticas.

A parceria estabelecida entre as universidades do Centro-Oeste foi muito rica do ponto de vista do conhecimento da diversidade de realidade dos biomas Cerrado, Pantanal e Amazônia, indicando para os estudantes a necessidade de encontrar soluções econômicas, ambientais e sociais que contemplem as particularidades de cada região, assentamento e assentado rural.

Por fim, vale mencionar que os egressos do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo foram contratados por instituições que atuam em assentamentos rurais do Estado de Goiás, prestando serviços de extensão rural e assistência técnica, como a Associação de Cooperação Agrícola no Estado de Goiás - ASCAEG e o SEBRAE/GO. Isso indica que o Programa Nacional de Educação do Campo - Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica, instituído pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário, vem alcançado seus objetivos de qualificar profissionais para atuar junto aos assentados e agricultores familiares. Porém, a baixa remuneração, a dependência da aprovação de projetos, a inconstância ou atrasos nos repasses de recursos para a remuneração dos profissionais se tornam entraves para a fixação desses profissionais nos trabalhos junto aos assentados rurais e agricultores familiares. Por estas e outras razões, pelo menos três profissionais, que foram alunos do Curso de Especialização, ingressaram em Programas de Pós-Graduação com o objetivo de ampliar seus estudos e pesquisas em torno das práticas agroecológicas de produção.

Apesar dos problemas e limitações apresentados, é inquestionável que o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo conseguiu qualificar profissionais para compreenderem a realidade, os limites e as potencialidades da Reforma Agrária e da Agricultura Familiar e Camponesa brasileira; para serem capazes de propor soluções tecnológicas que promovam a sustentabilidade e para exercerem a atividade da assistência e da extensão rural por meio de metodologias que promovam a participação dos agricultores na definição dos seus próprios problemas.

Os grandes desafios para o futuro são garantir a continuidade do Programa Nacional de Educação do Campo - Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica e o aperfeiçoamento das políticas públicas dirigidas para a Reforma Agrária e para a Agricultura Familiar e Camponesa, a fim de criar condições objetivas para fixar os profissionais que dispõem de qualificação e que desejam trabalhar em projetos que visem o desenvolvimento dos assentados rurais e agricultores familiares, com base na agroecologia e na participação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Márcia Regina et al. **A Educação na Reforma Agrária em perspectiva: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. São Paulo: Ação Educativa, Brasília: PRONERA, 2004.

BOURDIEU, P. **Contrafogos**: táticas para enfrentar a invasão neoliberal. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

CANUTO, A. **Reforma Agrária**: Ontem e Hoje. Textos da Comissão Pastoral da Terra. (s.d.).

GUIMARÃES, M.T.C. **Organização camponesa em Goiás na década de 50 e 60 o sinal de novas práticas educacionais nos movimentos sociais**. Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 2004, 29 (2): 227-237.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Org.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional, Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4, 2002.

MARTINS, J. de S. **A Sociabilidade do homem simples**. São Paulo: Hucitec, 2000.

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Residência Agrária: formação de estudantes e qualificação profissional para Reforma Agrária e Agricultura Familiar**. Brasília: 2004. (mimeografado).

MOLINA, Mônica Castagna; AZEVEDO DE JESUS, Sonia Meire Santos (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional.** Coleção Por uma Educação do Campo, nº 5, 2004.

SOUZA, Maria Antônia. **Educação do Campo – Propostas e práticas pedagógicas do MST**. Editora Vozes, 2006.

UFG. Universidade Federal de Goiás. **Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica em Assentamentos de Reforma Agrária no Estado de Goiás**. Goiânia: UFG, 2004. (mimeografado).

UFG. **Projeto político-pedagógico do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo** – Consórcio multi-institucional UNEMAT/UFG. Goiânia: UFG, 2005. (mimeografado).



1ª Turma do Curso de Especialização
2005 – Região Sul/Sudeste.

O Programa *Residência Agrária* nas Regiões Sul/Sudeste: algumas reflexões

Janisse V. Garcia[44]
Julieta T. Aier de Oliveira[45]
Pedro S. Neumann[46]
Sonia Maria P. P. Bergamasco[47]

INTRODUÇÃO

O tipo particular de colonização a que foram submetidas as regiões Centro-Sul do país, muito diferente de outras colônias que se

44. Mestre em Extensão Rural - UFSM.

45. Pesquisadora da Faculdade de Engenharia Agrícola – UNICAMP. Doutora emEngenharia Agrícola - UNICAMP.

46. Professor Adjunto do Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural – UFSM. Doutor em Engenharia da Produção - UFSC.

47. Professora Titular da Faculdade de Engenharia Agrícola – UNICAMP. Pôs Doutora na *École dês Hautes Études em Sciences Sociales* - Paris.

instalaram na América do Norte no século XVII, marcou profundamente as relações sociais e o exercício do poder econômico nas regiões. O objetivo primordial dos colonizadores foi o enriquecimento rápido através da exploração dos recursos naturais, mantendo a grande propriedade fundiária (latifúndios herdados das capitanias hereditárias e sesmarias), a monocultura de exportação (voltada ao atendimento de requisitos econômicos da Metrópole Portuguesa) e o trabalho servil (indígena num primeiro momento e escravo de origem africana num segundo período).

A conformação histórica das regiões resultou em uma estrutura agrária contrastante, apresentando de um lado um expressivo papel desempenhado pelas propriedades familiares de pequeno porte, e de outro, um território ocupado por grandes propriedades.

Foi no Centro-Sul do Brasil que a modernização da agricultura, mais apropriadamente denominada de modernização conservadora do campo, alcançou êxitos de aumento da produção agropecuária e de produtividade da terra e do trabalho através do uso de sementes melhoradas aos requisitos de produtividade e a assimilação de quantidades e diversidades de agroquímicos nunca antes vistos na história agrícola do país. A expansão da mecanização foi pretendida em todas as áreas nas quais as declividades do relevo permitissem. Contudo, não se alterou a concentração da propriedade da terra e do capital e os resultados ambientais, sociais e econômicos desse processo foram extremamente excludentes.

Alguns dos elementos essenciais do processo de modernização da agricultura do país são extremamente importantes e necessários para contextualizar os princípios e objetivos que guiaram o Curso da Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo nas regiões Centro-Sul.

A evolução da estrutura fundiária nessas regiões pode ser vista através dos índices de Gini no período de 1967/2000, que variou de 0,763 a 0,750 na região Sudeste e, na região Sul, de 0,722 a 0,707 (BRASIL, 2006). Ressalta-se que no período da intensa modernização (1970/80) houve uma diminuição no número de estabelecimentos agropecuários e um aumento da área total, o que reforça a condição de alta concentração da propriedade da terra demonstrada pelos índices acima. Já no período 1980/95, tanto os estabelecimentos como as áreas sofrem decréscimos expressivos, explicado por um período de crise econômica. O Censo Agropecuário de 2006 (IBGE, 2008) vem indicar um aumento no número de estabelecimentos e uma diminuição em suas respectivas áreas, trazendo com esse fato a discussão de uma possível, ainda que reduzida,

contribuição dos assentamentos rurais na diminuição da concentração fundiária nas regiões.

A constatação de uma alta concentração da propriedade da terra pode ser vista também como conseqüência da incorporação do progresso técnico na produção agrícola, especialmente as tecnologias mecânicas de ganho de escala com o uso de tratores em áreas mais extensas, em culturas energéticas e de exportação.

Observou-se, no período 1970/2006, redução de aproximadamente um quarto das áreas de pastagens, ampliação das áreas de lavouras em mais de 65% e das matas e florestas em cerca de 45%. Assim, a substituição das áreas de pastagem veio, de um lado, pela expansão das áreas de matas e florestas, que passaram de 13,8 milhões para quase 20 milhões de ha, devido à aplicação do Código Florestal Brasileiro, particularmente na demarcação e conservação de Áreas de Proteção Permanente - APP, e, de outro lado, pelo crescimento das áreas exploradas com lavouras temporárias e permanentes (de 20,6 milhões para 34,2 milhões de ha), sobretudo a partir da segunda metade dos anos de 1990, com o crescimento das *comodities* e da lavoura de cana-de-açúcar para produção de álcool combustível.

A redução do pessoal ocupado na agricultura é outra característica da modernização. Entre 1970 e 1980 registra-se um pequeno aumento (7% ou 552 mil) no número de pessoas ocupadas na agricultura, mas se alteram qualitativamente as relações de trabalho com predominância do empregado temporário sobre o permanente, sem registro formal e especialmente dirigido para as tarefas de colheita de lavouras dinâmicas. A partir de 1980, consolidado o processo de industrialização da agricultura, a redução de pessoal é drástica; mais de 2,7 milhões de postos de trabalho agrícolas deixaram de existir nas regiões Sul-Sudeste no período.

Neste cenário de restrições sociais e econômicas ganha força o movimento social de luta pela terra. Segundo Fernandes (2007), entre 1988 a 2006 ocorreram, na região Sul-Sudeste, 2.747 ocupações de terras envolvendo 412.912 famílias, o que corresponde a mais de um terço das mobilizações ocorridas em todo o território nacional no período.

Em 2006 estavam implantados, nessas regiões, 1.412 assentamentos (18% do total do país), atendendo 81.939 famílias (9%) numa área de 64.552.767 hectares (3% das áreas desapropriadas para fins de Reforma Agrária no Brasil). Uma simples conta matemática mostra a defasagem entre a demanda social pela terra expressa pela mobilização de quase meio milhão de famílias acampadas (exatos 412.912 famílias) e a tímida ação do Estado assentando tão somente 82 mil famílias, ou seja 20% da demanda estimada (Ver INCRA, 2008).

Nesse contexto, registra-se a atuação e presença do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, responsável pela educação do campo junto aos assentamentos rurais e que teve a preocupação de estender a capacitação e formação também em níveis técnicos de especialização. É nesse quadro de preocupações que se inseriram os cinco diferentes cursos de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, como é o caso da experiência que está sendo analisada neste texto.

Serviram de base para a formulação do Curso das regiões Sul-Sudeste as estatísticas do Convênio FAO/INCRA (http://200.252.80.30/sade/creditos.asp**)** que mostram a participação relevante da Agricultura Familiar em número de estabelecimentos (1,54 milhões ou 83,5% do total), área ocupada (38,2 milhões de hectares ou 35,2% do total) e valor da produção (R$ 19 bilhões em 1995).

Ademais, parte dos estabelecimentos agropecuários que desapareceram como unidades produtivas autônomas pela força da industrialização da agricultura nas décadas de 1970, 1980 e início de 1990, "renascem" no final dos anos 1990 e início deste século, sobre novas bases tecnológicas, novos arranjos fundiários, entre os quais a constituição de assentamentos de Reforma Agrária e a revitalização da Agricultura Familiar através das respostas do Estado Brasileiro às reivindicações das representações políticas dos trabalhadores. Este é o contexto atual de atuação de um profissional de Ciências Agrárias, renovado a fim de atender as políticas de ATER e ATES. A atuação profissional deste novo extensionista, mais do que nunca, deve ir além das competências científicas e tecnológicas esperada nas carreiras de Ciências Agrárias. O campo dele exigirá discernimento para lidar com problemas sociais, econômicos e ambientais em contextos políticos e culturais muitas vezes complexos. O PRONERA, especificamente no Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, das regiões Sul-Sudeste, procurou contribuir com a formação deste novo profissional, através da participação de quatro Universidades: a Universidade Federal do Paraná – UFPR (coordenadora), a Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, a Universidade Federal de Santa Maria - UFSM e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ.

O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO SUL E SUDESTE

Embora o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo das regiões Sul-Sudeste fosse coordenado e executado pela UFPR, a elaboração da proposta curricular se deu de

forma coletiva, onde cada uma das quatro Universidades acabou ofertando o que tinha disponível (professores e temáticas trabalhadas na Universidade). Nas discussões iniciais para a formatação da proposta foram explicitadas diferenças de entendimento sobre o perfil do Curso a ser implementado. Para a UFPR o Curso deveria formar educadores em agroecologia para trabalho de ATER, para a UNICAMP deveria ser privilegiada uma formação política de um agente mobilizador com ênfase na comunicação, já para a UFSM o perfil deveria ser de um "agente para o desenvolvimento" capaz de pensar, elaborar e dar o apoio técnico necessário aos projetos de desenvolvimento dos assentados e agricultores familiares.

Sem uma discussão que aprofundasse essas diferentes percepções, o resultado final foi uma "mistura" delas, ou seja, uma proposta mais genérica e ampla de especialização, com a intenção de conciliar uma formação técnica com uma formação pedagógica e política. A incorporação das diferentes perspectivas defendidas pelas instituições pode ser verificada na definição dos diferentes eixos temáticos, ou nas diferentes "especializações", já que cada eixo poderia constituir em si um curso de pós-graduação.

Em relação aos objetivos, o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo (Consultar MDA, 2004) se propunha a:

> - *Dar uma formação especializada a profissionais das Ciências Agrárias para o desenvolvimento de atividades de Assistência Técnica em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária com enfoque agroecológico* (objetivo geral).
> - *Diagnosticar e trazer os principais problemas vivenciados pelos assentados e agricultores familiares para os contextos de ensino e pesquisa das instituições envolvidas, contribuindo para sua resolução mediante construção participativa de alternativas;*
> - *Elevar a compreensão dos processos econômicos dos assentamentos em suas relações com o mercado e com as características camponesas valorizando o conhecimento local;*
> - *Promover práticas de manejo agrícola baseadas nos princípios da agroecologia;*
> - *Discutir as matrizes tecnológicas nos processos produtivos, a fim de compreender os princípios teóricos de sistemas produtivos agroecológicos;*
> - *Formar docentes para cursos profissionalizantes de nível técnico e de graduação na área de agroecologia;*
> - *Proporcionar condições para que os profissionais, através da análise dos fatos que caracterizam o espaço rural, adquiram conhecimentos conceituais e instrumentais e assim possam elaborar projetos de maneira crítica e criativa;*
> - *Instrumentalizar os profissionais para gestão competente de ações, consultoria e avaliação de projetos de desenvolvimento rural;*
> - *Debater sobre os conceitos e fundamentos da Educação do Campo, enquanto proposta educativa construída pelos sujeitos do campo em que o técnico é também educador e o campo considerado como espaço de produção e de vida;*
> - *Refletir e propor questões que contribuam com a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural - PNATER e para o Programa de Assessoria Técnica, Social e Ambiental - ATES.*

Percebe-se que, tanto o objetivo geral como os específicos remetem a três eixos principais: a questão da formação de educadores para atuarem na educação profissionalizante de jovens e adultos, segundo princípios da Educação do Campo; a formação de agentes de ATER/ATES, com especificidade para atuação em áreas de assentamento e Agricultura Familiar; e a formação de técnicos com capacidade de atuar na transição agroecológica.

Para alcançar o tipo de formação almejada partiu-se do princípio que não se pode trabalhar a metodologia em separado da teoria e da realidade na qual ela está inserida. Tendo em vista esta orientação, o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo das regiões Sudeste-Sul se desenvolveu segundo os princípios da metodologia participativa e da alternância, caracterizada por dois momentos: Tempo de Estudo e orientação de trabalhos de campo desenvolvidos nos centros de formação (Tempo Escola), e o Tempo de Estudo e de Trabalho desenvolvido na comunidade (Tempo Comunidade).

Adotadas estas definições básicas, as atividades componentes da estrutura curricular do Curso podem ser visualizados no Quadro 1:

QUADRO 1: Atividades do Curso de Especialização "Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo"

Atividades		Carga horária		Créditos
Tempo Escola	Seminário de lançamento do Curso - 4 dias	--	480	32
	4 Etapas intensivas de conteúdos - 40 dias	320		
	Etapa de encerramento: avaliação geral e defesa das monografias - 6 dias	--		
	Disciplinas das pós-graduações das universidades	90 (obrigatórias)		
	Atividades complementares - atividades de reflexão e troca, Grupo de Discussão - GD, jornadas, palestras, eventos, congressos, simpósios, conferências, etc.	70 (obrigatórias)		
	Elaboração da Monografia	--		
Tempo Comunidade	Estudo dirigido (Tempo Comunidade com acompanhamento docente e compartilhamento de saberes).	180	180	6
	Tempo Comunidade de compromisso à pesquisa.	--		
	Total	**660**		**38**

Fonte: Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo (Projeto Básico 2005, p.37)

Atividades formativas no Tempo Escola

Na estrutura curricular prevista foram destinados dois terços do tempo para uma formação comum (participação nas etapas intensivas de conteúdo) e um terço para uma formação diferenciada e flexível (onde as atividades podiam ser eleitas pelo aluno conforme seus interesses e temática de pesquisa).

Para assegurar a alternância do Tempo Escola e Tempo Comunidade (ação-reflexão) os conteúdos foram ministrados em módulos (constituindo as 4 etapas intensivas de conteúdo) intercaladas nos períodos de Tempo Comunidade. Cada um dos módulos teve uma ênfase temática e foi desenvolvido em encontros que duraram cerca de 15 dias.

O currículo do Curso de Especialização foi pensado em eixos temáticos que pudessem ser trabalhados com conteúdos significativos para o trabalho de campo. Os eixos que norteariam as ações pedagógicas do Curso ficaram assim constituídos: *Sociedade e Desenvolvimento Rural Sustentável; Princípios e Fundamentos em Agroecologia*; *Planejamento e Gestão Participativa de Projetos de Desenvolvimento Rural*; *Cultura e Comunicação*; *Educação do Campo e Metodologias Científica e de Ensino*.

O eixo **Sociedade e Desenvolvimento Rural Sustentável** foi coordenado pela UFRRJ e tinha o objetivo de dar subsídios para interpretação dos processos sociais e estratégias do desenvolvimento rural. A carga horária do eixo foi de 48 horas (15% da formação comum), contemplando os seguintes conteúdos:

- Economia, sociedade e Questão Agrária.
- Agricultura Familiar, campesinato e capitalismo: restrições e viabilidades.
- Desenvolvimento rural e sustentabilidade: paradigmas e dimensões.
- Políticas Públicas em desenvolvimento rural sustentável (seminário).

O eixo **Princípios e Fundamentos em Agroecologia** foi coordenado pela UFPR, com os objetivos de: contribuir na formação de agentes de desenvolvimento rural sustentável, com capacidade de desenvolvimento do senso crítico, da compreensão e intervenção na transformação da realidade local e regional, articulando aspectos sócio-econômicos, culturais, técnicos, políticos e ambientais; e promover um espaço de conscientização e instrumentalização para a formação de especialistas em agroecologia, de modo a contribuir na implementação de ações técnicas baseadas na ciência agroecológica. A carga horária do eixo foi de 64 horas (20% da formação comum) com os seguintes conteúdos:

- As bases epistemológicas da agroecologia.
- Dimensões ecológicas de sistemas agrícolas.
- Fundamentos da agroecologia.
- Agroecologia e a sustentabilidade.
- Relação solo ambiente.
- Manejo agroecológico dos sistemas de produção.
- Produção agroecológica de animais.
- Comercialização de produtos agroecológicos.
- Indicadores de sustentabilidade de agroecossistemas.
- Manejos agroflorestais.

O eixo **Planejamento e Gestão Participativa de Projetos de Desenvolvimento Rural** foi coordenado pela UFSM, com os objetivos de: proporcionar condições para que os profissionais, através da análise dos fatos que caracterizam o espaço rural e das estratégias do desenvolvimento, adquiram conhecimentos conceituais e instrumentais, que lhes possibilitem elaborar projetos, de maneira consciente, crítica e

criativa; instrumentalizar os profissionais para gestão competente de ações, consultoria e avaliação de projetos de desenvolvimento rural; e capacitar os profissionais para uso de diferentes alternativas metodológicas para diagnóstico de realidades rurais e elaboração de projetos de desenvolvimento. A carga horária do eixo foi de 96 horas (30% da formação comum), contemplando os seguintes conteúdos:

- Os métodos participativos e a ferramenta sistêmica na elaboração de projetos de desenvolvimento rural.
- O Método da Análise Diagnóstica de Sistemas Agrários na elaboração de projetos em áreas de Agricultura Familiar.
- O Método da Validação Progressiva (MVP) na elaboração de projetos em Coletivos Sociais.
- A Análise de Cadeias Produtivas na formulação de projetos.
- Gestão, avaliação e monitoramento de projetos.
- A Legislação Ambiental e os projetos de desenvolvimento rural.

O eixo **Cultura e Comunicação** foi coordenado pela UNICAMP e teve os seguintes propósitos: romper pré-conceitos e semear a troca de saberes a partir da produção de textos diversos – escritos, corporais, fotográficos e videográficos; e o desenvolvimento de uma postura crítica e uma maior compreensão do universo simbólico, de outras formas de expressão e das relações interpessoais, favorecendo o reconhecimento das riquezas e belezas do mundo e uma melhor percepção e compreensão da realidade que se apresenta. A carga horária desse eixo foi de 48 horas (15% da formação comum) com os seguintes conteúdos:

- Antropologia e cultura.
- Antropologia e sociopsicodrama.
- Comunicação: linguagens e memórias.
- Escritos biográficos e histórias pessoais: prática social de apresentação do mundo pessoal.
- A comunicação como prática social – estética e política da produção e divulgação de memórias e histórias.
- O corpo e a palavra.
- Imagens Fotográficas: registros e documentos que adensam memórias e histórias.
- A linguagem audiovisual: formas de se filmar a memória - I e II.

O eixo **Educação do Campo e Metodologias Científica e de Ensino** também foi coordenado pela UFPR e teve como objetivo

capacitar os estudantes para implementação de ações dentro de uma perspectiva educativa-participativa. A carga horária do eixo foi de 64 horas (20 % da formação comum) com os seguintes conteúdos:

- Educação do Campo.
- Metodologia de Ensino.
- Metodologia Científica.

Observa-se que, em termos gerais, previu-se uma seqüência temática que partiu de uma abordagem geral (contemplando teorias sobre sociedade e desenvolvimento) para o específico (princípios de agroecologia, planejamento de projetos e comunicação).

A formação flexível do Tempo Escola

Conforme o Quadro 1, a proposta do Curso previu para a integralização do Tempo Escola além das etapas intensivas de conteúdos, disciplinas dos programas de pós-graduação das Universidades integrantes do Projeto (90 horas) e atividades complementares (70 horas). Em relação às disciplinas, o estudante, de acordo com orientações do Curso e dos professores, deveria cursar aquelas que melhor fundamentassem sua proposta de trabalho e pesquisa. Já as atividades complementares foram definidas segundo as possibilidades de cada Universidade, como jornadas, congressos, eventos, seminários, encontros, mesas redondas, fóruns, produção de textos, atividades via internet, avaliação e planejamento. Representaram uma grande flexibilidade do Curso, apresentando direcionamentos múltiplos na relação entre seus participantes.

A criação de "espaços paralelos" de aprendizagem no Tempo Escola

Cabe ainda destacar o estabelecimento de espaços alternativos de formação no Tempo Escola (nas etapas de conteúdo intensivo), a partir da própria iniciativa dos alunos, que se organizaram em núcleos com o objetivo de formar uma "identidade de grupo".

Essa iniciativa surgiu, em grande medida, devido à contestação e questionamentos dos estudantes na primeira etapa do Curso sobre a metodologia adotada pela Coordenação, bastante diferente daquela que os movimentos sociais têm desenvolvido em outros cursos em parcerias com as Universidades. Essa "revolta" dos alunos fez com que eles se organizassem durante a segunda etapa do Tempo Escola para assegurar es-

paços e uso de metodologias distintas no tratamento do conteúdo de algumas disciplinas.

Estes núcleos foram compostos por alunos de todas as Universidades e tinham como função administrar o dia a dia do Curso. Cada dia ficava a cargo de um núcleo. Os membros dos núcleos tinham que receber os professores, desenvolver a mística, conduzir as reuniões e as atividades de lazer do dia, propondo filmes para debate, visita a assentamentos da região etc. As reuniões dos membros dos núcleos eram diárias, aconteciam nos intervalos das disciplinas, serviam para fazer as avaliações do dia, propor alternativas, delinear as propostas de ações que depois eram socializadas na plenária. Estes espaços serviram para tornar os alunos protagonistas do processo educativo, não deixando a avaliação do andamento do Curso só na responsabilidade dos coordenadores.

Entre as ações adotadas pelos alunos para assegurar a programação dos espaços vazios na grade curricular (devido à falta de professores), destaca-se a organização de Grupos Temáticos, destinados a discutir coletivamente os projetos de cada estudante, dando sugestões, trocando experiências, indicando bibliografias e metodologias. Esta atividade foi desenvolvida em conjunto com a Coordenação local, professores, coordenadores presentes na etapa, representantes estudantis das Universidades e monitores do PRONERA[48]. Outro aspecto que cabe ressaltar é que, nas reuniões dos núcleos, os alunos cobravam um maior comprometimento do grupo, chamando atenção para observância de horários, participação nas aulas, respeito às diferenças, direcionamento das aulas etc.

Entende-se que as alternativas propostas pelos núcleos direcionaram as ações educativas do Curso e também influenciaram na metodologia dos professores, e foram responsáveis, em grande medida, pela formação de uma "identidade de grupo".

Atividades formativas no Tempo Comunidade

Conforme a proposta do Curso de Especialização Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo o Tempo Comunidade é o momento que o estudante estará em campo, nas comunidades de assentamento e de Agricultura Familiar, desenvolvendo estudos, pesquisas, trabalhos, ou conhecendo outras realidades do campo.

48. Ressalta-se que essa atividade não constava na programação inicial. Essa estrutura de Grupos Temáticos apesar de ter sido avaliada como altamente positiva pelos alunos e proposta como forma alternativa de organização, não foi mantida nas duas últimas etapas.

Avalia-se, nessa proposta, que o Tempo Comunidade é oportuno para que o estudante aprofunde o conhecimento da realidade que vai atuar, analise as condições de vida e de trabalho dos agricultores, perceba os problemas, os discuta de forma coletiva e proponha soluções. Este período tem como função a articulação das disciplinas com a realidade local através de ações, trabalhos, pesquisas e execução de projetos, podendo acontecer observações, registros em diários de campo e estudos de casos.

Previa-se que na comunidade seriam realizados estudos e pesquisas que levassem a uma reflexão teórico - prática das questões pertinentes ao campo para subsidiar as intervenções práticas. Estas atividades seriam orientadas e acompanhadas por professores universitários e técnicos que desenvolvem ações de ATER/ATES nas diferentes áreas de atuação do Projeto.

Cabe destacar que o Tempo Comunidade esteve a cargo de cada Universidade, resultando em uma enorme heterogeneidade, desde situações onde os estudantes passaram a integrar o trabalho de ATES e estabeleciam moradia nos locais do Tempo Comunidade, até situações onde a vivência teve caráter de conjunto de visitas para conhecer diferentes situações do campo e construir relações com as comunidades ou organizações do campo.

Outro componente essencial do Tempo Comunidade foi a realização do trabalho de pesquisa com vistas à elaboração da monografia. Na concepção da Especialização, a pesquisa, que permeou todo o Curso, deveria ser organizada através dos princípios da Pesquisa - Ação no movimento dialético do conhecimento de ação-reflexão-ação com abordagem qualitativa. Desta forma, considera-se as etapas da pesquisa científica: levantamento de problema dentro do tema escolhido (as linhas de pesquisas do Curso), coleta de dados, formulação de hipóteses, experiência e problematização, sistematização e conclusão (momento em que se confirma ou não a(s) hipótese(s), e por fim, a devolução dos dados, resultados e conclusões para a comunidade.

AS MONOGRAFIAS DA REGIÃO SUL-SUDESTE

Baseadas nos princípios epistemológicos anteriormente apresentados, as monografias foram desenvolvidas segundo temáticas organizadas em linhas de pesquisa comuns a todas as Universidades e em projetos específicos para cada uma delas, conforme detalhado no quadro em anexo.

As monografias foram orientadas por uma equipe formada por 28 professores e pesquisadores doutores (Quadro 2).

QUADRO 2: Coordenadores, professores e pesquisadores do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo - Região Sul - Sudeste

Coordenação Geral Valdo José Cavallet (UFPR)	
Coordenações Locais	
Rio de Janeiro - Canrobert Penn Lopes Costa Neto (UFRRJ)	
São Paulo - Sonia Maria Pessoa Pereira Bergamasco (UNICAMP)	
Paraná - Valdo José Cavallet (UFPR)	
Rio Grande do Sul - Pedro Selvino Neumann (UFSM)	
Orientadores	
Antonio José da Silva Maciel (UNICAMP)	Lia Rejane Silveira Reiniger (UFSM)
Argemiro Sanavria (UFRRJ)	Luiz Antônio Biasi (UFPR)
Canrobert P.Lopes Costa Neto (UFRRJ)	Manoel Flores Lesama (UFPR)
Carlos Domingos da Silva (UFRRJ)	Mônica Ap. Del Rio Benevenuto (UFRRJ)
Celina Wisniewski (UFPR)	Paulo Roberto Silveira (UFSM)
Celso Costa Lopes (UNICAMP)	Pedro Selvino Neumann (UFSM)
Cícero Deschamps (UFPR)	Ricardo S. D. Dalmolin (UFSM)
Clair Jorge Olivo (UFSM)	Roberto Testezlaf (UNICAMP)
Edimilson César Paglia (UFPR)	Rogério Barbosa Macedo (UFPR)
Eduardo Harder (UFPR)	Sonia Maria P. P. Bergamasco (UNICAMP)
Eli Lino de Jesus (UFPR)	Valdir Frigo Denardin (UFPR)
José Marcos Froehlich (UFSM)	Valdo José Cavallet (UFPR)
Julieta Teresa Aier de Oliveira (UNICAMP)	Vivien Diesel (UFSM)
Kellen Maria Junqueira (UNICAMP)	Wilson Loureiro (UFPR)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a experiência do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, do Programa *Residência Agrária*, das regiões Sul–Sudeste leva a uma conjugação de fatores diversos que deram ao Curso condições para seu êxito.

Primeiramente, ressalta-se o caráter altamente modernizado da agricultura dessas regiões atentando, no entanto, para um processo extremamente excludente onde a diferenciação se faz presente. É fruto desse processo a constatação da existência, por um lado, de um setor altamente modernizado, o chamado agronegócio, que tem nestas regiões sua mais expressiva presença e, por outro, nos interstícios destas grandes unidades de produção monocultora, um setor voltado à produção familiar e/ou "camponesa", com diferentes roupagens: assentados de Reforma Agrária, quilombolas, ribeirinhos, indígenas, atingidos por barragens, integrados às agroindústrias.

Diante deste cenário, a proposição de um Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo ganha

contornos essenciais no debate sobre essas contradições. Foi com base nesta realidade que o grupo coordenador das regiões Sul-Sudeste passou a elaborar, de forma coletiva, uma proposta curricular. E, embora tendo um mesmo entendimento sobre essas questões detectou-se diferenças ao se discutir o perfil curricular. No entanto, essas diferenças levaram a uma construção plural, que se tornou responsável por uma formação mais genérica e ampla conciliando uma formação técnica a uma formação pedagógica e política. Esta pluralidade levou à definição de cinco eixos onde cada qual, por si só poderia se constituir em uma Especialização, mas que, tendo em vista a formatação teórico-metodológica a que foram submetidos, resultou em um corpo de conhecimentos capaz de fornecer aos educandos, futuros técnicos de ATER e ATES, uma sólida formação profissional voltada a uma nova postura política, a um envolvimento científico com os sistemas agroecológicos, ao planejamento e à gestão participativa do desenvolvimento rural sustentável, ao entendimento das culturas tradicionais e à necessidade de seu resgate, bem como aos procedimentos metodológicos científicos e de ensino, todos esses voltados aos novos princípios de ação educativa do campo.

A Pedagogia da Alternância, permitindo atividades não só no Tempo Escola mas, principalmente, no Tempo Comunidade, possibilitou aos educandos aprofundarem seus conhecimentos teóricos e de realidade, através das atividades formativas nos dois campos. Acrescente-se a isto, os "espaços paralelos" criados pelos próprios educandos durante o Tempo Escola, com a anuência e participação dos professores e coordenadores. Com esses espaços foi possível a socialização e a discussão dos projetos de cada estudante, numa rica interação de experiências.

E, finalmente, com o simples passar de olhos nas linhas de pesquisa, nos temas dos projetos e nos títulos das monografias dos quase sessenta educandos das regiões Sul e Sudeste que finalizaram o curso, pode-se visualizar a riqueza e a importância da produção científica resultante desta iniciativa, bem como, do envolvimento desses estudantes nas comunidades onde realizaram suas atividades para a construção das monografias oficiais. O fato de que o desenvolvimento destes projetos se deu através de parâmetros metodológicos da Pesquisa-Ação como também da Pesquisa-Participante reforça esta constatação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Desenvolvimento Agrário como estratégia:** balanço MDA, 2003-2006 - Ministério do Desenvolvimento Agrário. Porto Alegre: NEAD, 2006, 192p.

FERNANDES, Bernardo M. **DATALUTA**. Banco de dados da luta pela terra – Relatório 2006. Presidente Prudente: NERA – Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos da Reforma Agrária – FCT/UNESP, nov./2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Agropecuário 2006** – Resultados Preliminares. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/agropecuaria/censoagro/2006/default.shtm> Acesso em 27 jun. 2008.

INCRA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Novo Retrato da Agricultura Familiar:** o Brasil redescoberto. Disponível em <http://200.252.80.30/sade/creditos.asp> Acesso em 27 jun. 2008.

MDA. INCRA. Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica: **Diretrizes Básicas do Programa.** Brasília, 2004.

ANEXO 1

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

■ 8 a 16 de outubro de 2005 1ª Etapa de Tempo Escola, na Fazenda Canguiri (Fazenda Experimental da UFPR).
■ 7 a 20 de maio de 2006 2ª Etapa de Tempo Escola, na UNICAMP.
■ 3 a 12 de agosto de 2006 3ª Etapa de Tempo Escola, na UFPR Litoral.
■ 16 a 28 de outubro de 2006 4ª Etapa de Tempo Escola.
■ 12 a 14 de dezembro de 2006 1ª Fase das defesas de monografias.
■ 25 a 30 de janeiro de 2007 2ª Fase das defesas de monografias.

ANEXO 2

MONOGRAFIAS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO. REGIÃO SUL - SUDESTE, 2006

Universidade	Linha de pesquisa	Título do projeto	Nome do aluno	Nome do orientador	Título da monografia
UFSM	Campo e Desenvolvimento	"Estudo das Tendências de Organização Social na Agricultura Familiar e Camponesa".	Everton Lazzaretti Picolotto	Pedro S. Neumann	Novas identidades e novas dinâmicas nos Movimentos Sociais do Campo na Região Sul do Brasil.
			Fabiana Spat	Paulo R. Silveira	Formas de organização da Agricultura Familiar na região da fronteira oeste do Rio Grande do Sul: município de Alegrete.
			Marco Azambuja Alves	Lia Rejane S. Reiniger	Análise das condições de proteção ambiental das nascentes d'água do Assentamento Holandês, no município de Sarandi, RS.
	Economia Camponesa	"Práticas e Modelos de Tomada de Decisão nas Famílias de Agricultores Familiares e Camponeses".	José Roberto Rambo	Pedro S. Neumann	Diagnóstico e planejamento de unidades de produção agrícolas familiares em Assentamentos de Reforma Agrária.
			Ana Paula Trevisan	José Marcos Froehlich	Caracterização da produção artesanal e da comercialização de queijos na região Central do RS.
			Carlos R. Maciel Alende	Paulo R. Silveira	Tipologia dos Pecuaristas Familiares da Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul.
			Jacir João Chies	Vivien Diesel	Políticas Públicas para a Agricultura Familiar: uma análise do PRONAF.

Continua ▶

ANEXO 2 (continuação)

MONOGRAFIAS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO. REGIÃO SUL - SUDESTE, 2006

Universidade	Linha de pesquisa	Título do projeto	Nome do aluno	Nome do orientador	Título da monografia
UFSM	Produção Familiar e Camponesa e Agroecologia	"Desenvolvimento, Implantação e Avaliação da Viabilidade das Práticas Sustentáveis na Agricultura Familiar e Camponesa".	Marcelo Mateus Trevisan	Ricardo S. D. Dalmolin	Caracterização do Solo, Uso Atual e Classificação da Aptidão Agrícola das Terras e sua utilização no Planejamento Agrícola.
			Rogério Pietrzacka	Vivien Diesel	Metodologias da ação extensionista na transição agroecológica.
			Cristiano Venturini	Pedro S. Neumann	Estudo de alternativas para o melhoramento do campo nativo na pecuária de corte familiar no município de Alegrete – RS.
			Genuir Luis Denega	Paulo R. Silveira	Aptidão Agrícola em solos arenosos no município de Alegrete, RS. Proposta para uma propriedade de Agricultura Familiar.
			Marno Elisandro Losekann	Ricardo S. D. Dalmolin	Aptidão Agrícola de uma propriedade de pecuária leiteira no município de Alegrete – RS.
			Luciléia Mann	Lia Rejane S. Reiniger	Do convencional ao agroecológico: o processo de transição em propriedades familiares na região central do RS.
			Marli Rodrigues	Clair Jorge Olivo	Implantação e avaliação de uma pastagem de capim elefante sob princípios agroecológicos: Um estudo de caso em Assentamento coletivo.
UFPR	Campo e Desenvolvimento	Manejo agroecológico dos solos em Assentamento rural.	Ana Lúcia Alves de Assis	Manoel Flores Lesama	O desafio da organização local -,comunidade de agricultores familiares – Campo Alegre SC.
		Agroecologia: Possibilidade para o desenvolvimento da região do Vale do Ribeira.	Ivan Silva Evangelista	Celina Wisniewski	Comunidade das Três Barras: uma abordagem agroflorestal.

Continua ▶

ANEXO 2 (continuação)

MONOGRAFIAS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO. REGIÃO SUL - SUDESTE, 2006

Universidade	Linha de pesquisa	Título do projeto	Nome do aluno	Nome do orientador	Título da monografia
UFPR	Campo e Desenvolvimento	O contexto da produção agroecológica na região Metropolitana de Curitiba	Leonardo Zanini	Luis Antonio Biasi	Um retrato do movimento agroecológico em Colombo.
		Fatores que influenciam no processo de comercialização de produtos agrícolas em comunidade rurais do Litoral Paranaense.	Ricardo Serra Borsatto	Valdir Frigo Denardim	Agroecologia como um caminho para o estabelecimento de novas relações mercantis: estudo de caso do Acampamento José Lutzemberger.
		Construção e resgate da identidade de camponesa num Assentamento do MST no Segundo Planalto Paranaense.	Wagner Luiz Cancela	Eli Lino de Jesus	A importância da agroecologia para a manutenção do camponês no Acampamento Emiliano Zapata (Ponta Grossa – PR).
	Economia Camponesa	Cooperação e Agroecologia em Assentamento.	Adriano Lima dos Santos	Eduardo Harder	Reflexão a cerca do Assentamento de Reforma Agrária Contestado/ Lapa-PR.
		A Pluriatividade enquanto ferramenta de segurança alimentar no Vale do Ribeira.	Alessandro Donasolo	Manoel Flores Lesama	Transformações na Agricultura Familiar em Itaperuçu: um estudo qualitativo do programa compra direta.
		Caracterização e manejo de plantas pioneiras em sistema agroecológico.	Kátia Mara Fujii	Valdir Frigo Denardim	Estudo da produção do Acampamento Emiliano Zapata – Ponta Grossa/PR baseado nos princípios, conceitos e práticas da agroecologia.
	Educação, Trabalho, Cultura e Desenvolvimento Humano	Contextualização da história social e política das comunidades do litoral paranaense ligada à produção agrícola familiar e campesina-perspectivas e anseios p/ construção da agroecologia em áreas de preservação.	Lourival de Moraes Fidelis	Wilson Loureiro	A agricultura quilombola e suas interfaces com a agroecologia: história e tradições ligadas à agricultura tradicional do Quilombo João Surá.

Continua ▶

ANEXO 2 (continuação)

MONOGRAFIAS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO. REGIÃO SUL - SUDESTE, 2006

Universidade	Linha de pesquisa	Título do projeto	Nome do aluno	Nome do orientador	Título da monografia
UFPR	Educação, Trabalho, Cultura e Desenvolvimento Humano	A educação como ação construtiva da agroecologia em Assentamentos rurais.	Maribel Canali Cordeiro	Rogério Macedo Barbosa	Os desafios da educação não formal no Acampamento Emiliano Zapata em Ponta Grossa – Paraná.
		Organizações e Sustentabilidade do Rural no Litoral Paranaense.	Milton Miro Willms	Silvana Cassia Hoeller	Desenrolar da história do Acampamento José Lutzemberger na APA de Guaraqueçaba, visando o aspecto sócioambiental.
		Como ampliar (massificar) a agroecologia na reconstrução da agricultura camponesa, numa perspectiva da educação popular.	Silvana dos Santos Moreira	Eduardo Harder	Reconstruir a utopia camponesa: a Comunidade Emiliano Zapata e sua re-significação do campo.
	Produção Familiar e Camponesa e Agroecologia	Educação agrecológica para a população consumidora.	Reverson F. Camargo	Rogério Macedo Barbosa	Da agricultura convencional à agroecologia: Uma trajetória mediada pela consciência de produtores rurais no município de Colombo – PR.
		A construção do conceito agroecológico na região metropolitana de Curitiba.	Abner Geraldo Picinatto	Luis Antonio Biasi	O jogo "planejando o município": uma ferramenta para o planejamento participativo.
		Construção do processo de conversão para produção agroecológica em Assentamento rural.	Regiane Franco	Eli Lino de Jesus	Diagnóstico rápido e participativo da comunidade Cristo Rei-Coronel Vivida/PR: caracterização dos sistemas de produção e desafios para uma transição agroecológica.
		Estudo da possibilidade de inserção de sistemas de produção agroecológica como alternativa de desenvolvimento local no Vale do Ribeira.	Roberto Franzini	Cícero Dechamps	Perspectivas para a agroecologia em comunidade de Agricultura Familiar no Vale do Ribeira Paranaense.
		A conservação dos recursos naturais dentro do sistema agroecológico.	Soraya da Silva	Celina Wisniewski	A conservação dos recursos naturais dentro do sistema agroecológico.

Continua ▶

ANEXO 2 (continuação)

MONOGRAFIAS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO. REGIÃO SUL - SUDESTE, 2006

Universidade	Linha de pesquisa	Título do projeto	Nome do aluno	Nome do orientador	Título da monografia
UNICAMP	Produção Familiar e Camponesa e Agroecologia	Análise de sistemas de produção com enfoque agroecológico e possibilidades de otimização da comercialização a partir das redes de informações agroecológicas e das certificações participativas e/ou por arbitragem.	Leandro Inakake de Souza	Sonia M. P. P. Bergamasco	Coletivos de mulheres do Projeto de Assentamento Pirituba II: Espaço de formação e consolidação sócio-política.
		Assistência técnica em irrigação para o Assentamento Sepé-Tiarajú (município de Serra Azul-SP)	Antoniani Roque	Roberto Testezlaf	Assistência técnica em irrigação para o Pré-assentamento Comuna da Terra Milton Santos.
		Projeto de incubação de uma empresa cooperativa para a fabricação de um multi-implemento de tração animal para Agricultura Familiar.	Claudia Assad Mello	Antonio José da S. Maciel	Projeto de incubação de uma empresa cooperativa para a fabricação de um multi-implemento de tração animal para Agricultura Familiar.
		Transição agroecológia e a produção de alimentos em Assentamentos da Reforma Agrária.	Wilon Mazalla Neto	Celso Costa Lopes	Práticas agroecológicas no Assentamento de Reforma Agrária Sepé Tiarajú – Ribeirão Preto.
	Campo e Desenvolvimento	Diagnóstico socioambiental e levantamento de potencial florestal no Pré-assentamento Apiaí.	Jussara F. Santos	Sonia M. P. P. Bergamasco	Modalidade de Assentamento "Projeto de Desenvolvimento Sustentável" no contexto regional do Vale do Ribeira – SP.
	Economia Camponesa	Planejamento participativo dos sistemas de produção visando a potencialização das pequenas agroindústrias locais	Natalia Buchwitz	Julieta T. A. de Oliveira	Forma de organização dos assentados da Fazenda Pirituba II (SP) – a agroindustrialização da produção.
	Educação, Trabalho, Cultura e Desenvolvimento Humano	História e memória - diferentes expressões de liberdade	Potiguara Mateus D. Pires	Kellen M. Junqueira	A atualidade da luta pela Reforma Agrária no Brasil e uma experiência na região metropolitana de Campinas – o Acampamento "Milton Santos".

Continua ▶

ANEXO 2 (continuação)

MONOGRAFIAS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO. REGIÃO SUL - SUDESTE, 2006

Universidade	Linha de pesquisa	Título do projeto	Nome do aluno	Nome do orientador	Título da monografia
UFRRJ	Campo e Desenvolvimento Sustentável Regional	Desenvolvimento, cooperação e recuperação ambiental em áreas de comunidade e Assentamentos Rurais.	André Luiz Campbell	Mônica Del Rio Benevenuto	A educação popular na capacitação profissional em piscicultura com enfoque agroecológico no Assentamento Dandara dos Palmares, em Campos dos Goytacazes/RJ.
			Janaílton Coutinho	José Paulo da Souza	A questão ambiental em áreas de Reforma Agrária.
			Carla Souza Santos	Carlos Domingos da Silva	A Educação Ambiental como proposta para mudanças das práticas vigentes do Assentamento Fazenda São Fidélis – Rio de Janeiro.
	Campo e Desenvolvimento: Identidade Camponesa	Trajetória de vida como elemento de construção do pensar e agir coletivamente em área de Assentamento Rural.	Silvia Patrícia Amancio	Mônica Del Rio Benevenuto	A trajetória de vida das famílias assentadas como elemento do pensar e agir coletivamente.
	Campo e Desenvolvimento; Planejamento e Gestão das Comunidades Camponesas	Estratégias de comercialização com base em planejamento da produção, cooperação, estudos de mercado e da dinamização econômica da região em área de Assentamento Rural.	Fabiano C. da Costa	Canrobert Costa Neto	Estratégias de comercialização com base em planejamento da produção, cooperação, estudos de mercado e da dinamização econômica da região em área de Assentamento Rural.
	Campo e Desenvolvimento; Concepção de Campo e Reforma Agrária	Ações Integradas para a promoção da Segurança Alimentar e de Métodos Alternativos de Controle Sanitário de Rebanhos em áreas de Assentamento Rural.	Marcelo Soares Antunes	Argemiro Saraiva	Avaliação da qualidade sanitária do leite de vacas através da contagem de células somáticas em propriedades rurais do Assentamento São Fidélis, município de São Fidélis-RJ.
			Priscila de Carvalho	Mônica Del Rio Benevenuto	Ações integradas para a promoção da Segurança Alimentar e da sustentabilidade socioeconômica no Assentamento Fazenda Ilha Grande.

Continua ▶

ANEXO 2 (continuação)

MONOGRAFIAS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO. REGIÃO SUL - SUDESTE, 2006

Universidade	Linha de pesquisa	Título do projeto	Nome do aluno	Nome do orientador	Título da monografia
UFRRJ	Campo e Desenvolvimento; Desenvolvimento Local e Gestão Territorial	Contribuição das Ações Territoriais para o Desenvolvimento em área de Assentamento Rural.	Taila da Silva Guimarães	Canrobert Costa Neto	Contribuição das ações territorias para o desenvolvimento do Assentamento Fazenda São Fidelis – RJ.
	Produção Familiar e Agroecologia; Produção Familiar e Camponesa e Sócio-Economia	Introdução da agroecologia para garantir o Desenvolvimento Sustentável em áreas de Assentamento Rural.	Patrícia Oliveira Sales	Mônica Del Rio Benevenuto	Leitura do perfil dos trabalhadores do Assentamento municipal Fazenda Floresta: extensão rural de base agroecológica como proposta para um desenvolvimento sustentável.
			Leopoldo de Jesus C. Campos de Oliveira	Canrobert Costa Neto	A agroecologia como ferramenta para o desenvolvimento sustentável em Assentamentos Rurais de Reforma Agrária: uma avaliação do Assentamento Zumbí dos Palmares, RJ.
	Produção Familiar e Camponesa e Agroecologia; Matriz Tecnológica	Produção animal orgânica e controle sanitário em Assentamento e Comunidades Rurais.	Michelly Balbino de Abreu	Argemiro Sanavria	Utilização da agroecologia como ferramenta para o desenvolvimento sustentável da produção animal no Assentamento Fazenda São Fidélis.
			Sabrina G.de Andrade	Argemiro Sanavria	Perfil parasitário na ovinocultura e impactos negativos à produção em comunidade de Agricultura Familiar no município de Santo Antônio de Pádua – RJ.
	Economia Camponesa; Produção Familiar e Camponesa e Sócio Economia	Diagnóstico socioeconomico e ambiental em área de Assentamento Rural	Marines Kerber	Canrobert Costa Neto	Agroecologia e desenvolvimento sustentável: em comunidade de Agricultura Familiar e Assentamento Rural, São Fidélis – RJ.
			Ana Cristina Bittar	Argemiro Sanavria	Estudo de proposta de desenvolvimento e ocupação racional do espaço rural – experiência do Assentamento em forma de agrovila Fazenda Floresta em Santo Antônio de Pádua – Rio de Janeiro.

Continua ▶

ANEXO 2 (conclusão)

MONOGRAFIAS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR E CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO. REGIÃO SUL - SUDESTE, 2006

Universidade	Linha de pesquisa	Título do projeto	Nome do aluno	Nome do orientador	Título da monografia
UFRRJ	Educação, Trabalho, Cultura e Desenvolvimento Humano; Educação dos Povos do Campo e Movimento Social	Resgate cultural em comunidades e Assentamentos Rurais: construção coletiva de valores.	José dos Santos Sobreira	Mônica Del Rio Benevenuto	Geração jovem da comunidade rural de Vargem do Brasil e do Assentamento Fazenda São Fidélis, adquirindo saberes para sua sustentabilidade.
			Alex Sander Nunes Santos	Carlos Domingos da Silva	Agricultura Familiar e Camponesa: um estudo de caso no Assentamento Dandara dos Palmares.
	Educação, Trabalho, Cultura e Desenvolvimento Humano; Trabalho e Educação Popular	Educação popular e agroecológica em áreas de Assentamento Rural.	Marcela Pacheco Gomes	João Paulo de Souza	Produção leiteira no Assentamento Fazenda Ilha Grande.
			Daniel W. Evangelista	Argemiro Sanavria	Avaliação da saúde pública e dos fatores de risco Assentamento Fazenda Ilha Grande: estudo das percepções do agricultor.
	Educação, Trabalho, Cultura e Desenvolvimento Humano; Interface entre saberes e Desenvolvimento da Agricultura Familiar	Desenvolvimento sustentável e educação ambiental em áreas de Assentamento Rural: sistemas agroflorestais e plantas medicinais.	Raquel Oliveira Ferreira	Carlos Domingos da Silva	Análise dos aspectos legais das áreas de reserva legal no Assentamento Rural Ilha Grande, no município de Campos dos Goytacazes-RJ.
			Paulo Sérgio da Silva Leite	Argemiro Sanavria	Levantamento das principais plantas medicinais utilizadas, suas indicações terapêuticas e formas de uso no distrito de Paraíso do Tobias-Miracema /RJ.

Capítulo 3

MATRIZES LOCAIS



A formação universitária para a Agricultura Familiar e Educação do Campo: a experiência do Programa *Residência Agrária* em Pernambuco

Irenilda de Souza Lima[49]

ANTECEDENTES

O mundo contemporâneo está regido predominantemente pela lógica produtivista e paradigmática cujas origens podemos remeter facilmente ao modelo de desenvolvimento com ênfase nos aspectos econômicos. Tal paradigma de desenvolvimento é, por natureza, excludente. Esse modelo influencia quase todas as formas de vida social e os processos e projetos de educação formal ou não. No caso da educação formal chamamos a atenção para o fato de que o ensino superior brasileiro está voltado para a formação de profissionais para o mundo do trabalho, justamente na direção deste tipo de sociedade, cujo desejo de desenvolvimento se remete fortemente aos aspectos econômicos.

Lembrando Celso Furtado em *O Mito do Desenvolvimento Econômico*, publicado em 1996, o estilo de vida do sistema capitalista industrial com alto padrão consumista sempre será para os privilégios de poucos e a custo da depredação do mundo físico. Diz ser uma ilusão pensar que um dia todos terão igual padrão de consumo e, se assim acontecer, entrar-se-ia simplesmente no colapso de toda uma civilização. As economias da periferia nunca serão desenvolvidas, no sentido similar ao das economias que formam o atual centro do sistema capitalista. Segundo o autor:

49. Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Doutora em Ciências da Comunicação pela ECA- USP.

> *Mas, como desconhecer que essa idéia tem sido de grande utilidade para mobilizar os povos da periferia e levá-los a aceitar enormes sacrifícios para legitimar a destruição de formas de culturas arcaicas, para explicar e fazer compreender a necessidade de destruir o meio físico, para justificar formas de dependência que reforçam o caráter predatório do sistema produtivo?* (FURTADO, 1996, p.89-90).

Se o desenvolvimento capitalista não nos é propício, outro tipo de desenvolvimento deve ser pensado e, consequentemente, outro tipo de educação e de formação profissional compatível com o novo enfoque.

Destaca-se que, no caso das Ciências Agrárias a formação dos profissionais pelas universidades brasileiras segue, regra geral, o mesmo caminho de tentativa de atender as demandas do chamado mercado de trabalho. Este mercado, por sua vez, é dirigido para a grande produção agrícola. Segundo Tavares de Lima e Figueiredo (2003) a universidade com seu papel formador está mais direcionada para atender a lógica produtiva da agricultura convencional. Considera-se que ficam reprimidas as demandas sociais para a Agricultura Familiar. Portanto, as experiências que demonstram uma mudança de proposta formativa merecem ser sistematizadas e publicizadas. Para um trabalho de formação diferente do hegemônico, uma das inspirações vem de Freire (1977), quando sinaliza para a idéia de que o processo educativo deve ser um esforço de homens que se decifram a si mesmos como sujeitos cognoscentes mediatizados pelo mundo. A capacitação técnica, que não é adestramento, jamais pode ser dissociada das condições existenciais dos camponeses, de sua visão cultural, de suas crenças.

Ao lado da inspiração vinda do pensamento de Paulo Freire, ecoa a força dos movimentos sociais em prol do atendimento de suas demandas históricas e, entre elas, a educação. As reivindicações e proposições dos movimentos sociais e sociedade organizada voltadas para as questões agrárias do Brasil reclamam por uma Educação do Campo. A formação num novo perfil não se constitui em tarefa simples, mas por uma questão transdisciplinar e complexa. Porém, a complexidade (MORIN, 1996) não pode ser encarada como dificuldade intransponível e sim como um desafio a mais na trajetória dos formadores. Educar ou formar para um projeto de desenvolvimento local, para uma agricultura sustentável e familiar revela-se como uma ação política.

Este trabalho pretende mostrar, mesmo que de forma simplificada, comparando com a grandiosidade da experiência, os resultados obtidos no final do percurso da primeira turma do Programa *Residência Agrária* coordenado pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. Este

programa foi realizado com a participação de professores, técnicos, universidades, governo, instituições parceiras, movimentos sociais e alunos da Universidade Federal Rural de Pernambuco entre novembro de 2004 até agosto de 2007. As origens desse programa estão no Ministério do Desenvolvimento Agrário, no Instituto Nacional de Colonização de Reforma Agrário e no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, em parceria com as Universidades, movimentos sociais e ONGs.

Na síntese do que refere os objetivos do projeto pode-se dizer que estão pautados para inserir inicialmente os universitários em projetos específicos de educação do campo, extensão rural, nas áreas de Reforma Agrária e da Agricultura Familiar.

DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

O Programa *Residência Agrária* na UFRPE foi desenvolvido em duas etapas, sendo a primeira com duração de seis e a segunda de dezoito meses. Foram selecionados doze alunos, que cursavam o último semestre letivo de seu curso de graduação nas Ciências Agrárias ou no Curso de Economia Doméstica. Após receberem as orientações na etapa formativa estes alunos e alunas ficaram integrados às equipes técnicas das instituições parceiras desde que estas estivessem fazendo ações para o desenvolvimento sustentável com agricultores familiares e ou áreas de assentamentos.

No perfil formativo dos cursos de graduação os alunos que terminaram a primeira etapa estavam vinculados aos cursos de: Agronomia (3), Engenharia de Pesca (1), Econômica Doméstica (2), Veterinária (1), Engenharia Florestal (1), Zootecnia (2) e outros tinham a dupla formação, sendo também Licenciados em Ciências Agrícolas.

Alguns alunos desenvolveram os seus trabalhos de conclusão de Curso a partir das experiências no Estágio de Vivência caracterizado, principalmente, pela moradia junto às famílias dos agricultores. Esta convivência possibilitou que conhecessem vários aspectos da cultura campesina. Esta vivência foi fundamental para a articulação com os movimentos sociais e ONGs que faziam a intermediação com as famílias que receberiam os alunos. Nesta etapa, os alunos fizeram relatos riquíssimos, fruto da convivência e das aprendizagens com as famílias e suas práticas agrícolas, sociais e culturais. As instituições parceiras que protagonizaram o processo foram: Centro Sabiá, CAATINGA, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, Casa da Mulher do Nordeste, FETAPE, CPT e Diaconia.

A relação do Tempo-Escola com o Tempo-Comunidade trouxe para todos os envolvidos, docentes, discentes e técnicos, o reconhecimento

da importância deste diálogo entre a formação acadêmica e a realidade concreta. A ação interpretativa, reflexiva e praxiológica, como parte do processo de construção do conhecimento, encontra apoio no pensamento de Paulo Freire (1992) que considera conseqüente a relação entre teoria e prática, ou seja, que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Também enfatiza a importância crítica da leitura da realidade, colocando um projeto de educação, onde o seu fazer deve ser vivenciado, dentro de uma prática concreta e histórica, inserindo o aluno num processo criador no qual ele é também sujeito. É o diálogo com a realidade que alimenta o processo interpretativo como uma ação praxiológica.

Nesta etapa, ações foram viabilizadas por algumas das parcerias, em virtude de nem sempre a Universidade, enquanto coordenadora do Programa, ter como viabilizar a ida e permanência de alunos no campo ou no Estágio de Vivência e também com a disponibilização de seus técnicos para o acompanhamento dos estagiários. O relatório final desta atividade foi apresentado para uma equipe de professores da UFRPE, com a presença de representantes das instituições parceiras e movimento social, em dezembro de 2005. Portanto, na construção e realização da metodologia de ação, a participação de quase todas as instituições parceiras foi essencial.

Segunda etapa do Programa *Residência Agrária*

Na segunda etapa, os alunos antes formandos, estavam agora graduados e continuariam no Curso de Especialização na UFPB – Campus Bananeiras, junto com os alunos das Universidades da Bahia, Sergipe e Paraíba. Foram mobilizados professores para orientação, monitores do MST para acompanhamento da execução do Projeto Político Pedagógico do Curso. Os alunos de Pernambuco eram em número de dez, que junto com os orientadores receberam uma bolsa de manutenção pelo MDA. Ingressaram também no Curso, quatro técnicos vinculados às instituições que antes receberam os alunos enquanto estagiários, totalizando catorze alunos na Especialização. Os que fossem exclusivamente alunos receberiam a bolsa integral e os que estavam vinculados às instituições receberiam metade da bolsa. No grupo dos técnicos os perfis formativos eram: licenciatura em letras, biologia, engenharia de pesca e zootecnia. No grupo dos quatorze que seguiram para a Especialização entre técnicos e alunos, cinco eram também licenciados em ciências agrícolas, ou seja, no caso da UFRPE, esses licenciados detêm dupla formação, são de um Curso de Ciências Agrárias e outro de formação pedagógica. Houve a evasão de um aluno. O Projeto Político Pedagógico foi

outra construção coletiva com algumas reuniões em âmbito nacional, mas, sobretudo, com as quatro Universidades envolvidas e os movimentos sociais. A ênfase foi em Educação do Campo.

Para a maioria dos professores universitários envolvidos no Programa *Residência Agrária*, este conceito estava sendo apresentado pela primeira vez. Seu processo de construção está traduzido por Fernandes (2004, p.141-142):

> *Educação do Campo é um conceito cunhado com a preocupação de se delimitar um território teórico. Nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda: desde a sua realidade. Quando pensamos o mundo a partir de um lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo, vivemos o não-lugar. Isso acontece com a população do campo quando pensa o mundo e, evidentemente, o seu próprio lugar a partir da cidade. Esse modo de pensar idealizado leva ao estranhamento de si mesmo, o que dificulta muito a construção da identidade, condição fundamental da formação cultural.*

Na construção da metodologia da ação pedagógica do Curso foram utilizados os princípios da Pedagogia da Alternância e da Pesquisa-Ação.

A idéia de alternância já estava colocada pelo Programa (CALDART, 2004), que em muito contribuiu para a formação do aluno do Curso *Latu Sensu*. Tal idéia combina com o que fala Gadotti (2004) sobre a Pedagogia da Práxis, ou seja, que a prática pedagógica deve partir de um pensar para agir e de um repensar para transformar. As idéias da metodologia da alternância convergem para a ação reflexão numa abordagem dialética (LIMA, 2007). Para Massip (2004) e Chartier (2003), a Pedagogia da Alternância parte do pressuposto de que a concepção de desenvolvimento rural está associada ao enfoque formativo. Acredita ainda este autor que na educação agrícola, a partir desta concepção pedagógica o aluno parte de situações vividas, vistas e observadas, que se constituem fontes de interrogações e a escola ajuda a encontrar as respostas.

Na base teórica sobre a Pesquisa-Ação podemos destacar o que diz Lima e De Jesus (2003) que se trata de uma proposta metodológica para um novo projeto de extensão rural que deve contemplar o extensionista que faz do seu trabalho um campo de pesquisa e que pesquisa enquanto trabalha. É uma ação e uma reflexão, ou seja, uma práxis não neutra.

Outras áreas de conhecimento foram trabalhadas no Curso de Especialização como: Desenvolvimento Sustentável, Educação do Campo, Agroecologia, Campo e Desenvolvimento Agrário, Identidade Campesina, Economia, Metodologias Participativas e Formação Social Brasileira.

Todos estes conteúdos e uma prática pedagógica construtivista estavam pautados para a formação de educadores do campo. Esse objetivo é complexo e amplo. Portanto, formalmente, e a partir do Programa do Curso, os egressos estão formados como educadores para atuarem como profissionais no trabalho de Extensão Rural com a Agricultura Familiar. Lembrando que a diversidade de públicos a serem atendidos nesta perspectiva de Agricultura Familiar já é reconhecida oficialmente pelo governo através de sua Política de Extensão Rural. Desde 2004, o Ministério de Desenvolvimento Agrário, através da Secretaria de Agricultura Familiar - SAF, definiu a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural - PNATER, que em suas várias modalidades de ação tem como público a ser atendido os agricultores familiares, assentados, quilombolas, pescadores artesanais, povos indígenas e outros. Em Pernambuco, no Tempo Comunidade, os alunos estavam em distritos, vilarejos, comunidades rurais das cidades de Ouricuri, Afogados da Ingazeira, Triunfo, Rio Formoso, Tracunhaén, Ribeirão, Gameleira, Escada e Caruaru. Os resultados deste trabalho foram avaliados pela primeira vez em 2006.

Entre abril e maio de 2008 (Lima, 2008) foi realizada uma pequena avaliação sobre os resultados das contribuições formativas do Programa *Residência Agrária*. Na metodologia para tal pesquisa, foram enviadas, por e-mail, três perguntas abertas para os treze egressos do Programa. O objetivo das perguntas era identificar se estes alunos exerciam atividades relacionadas aos conteúdos formativos da *Residência Agrária* em toda sua abrangência, ou se exerciam atividades de Extensão Rural, Educação Popular, Educação do Campo ou práticas de promoção da Sustentabilidade. Se não estivessem exercendo estas atividades, perguntava-se se ainda pretendiam fazê-lo, e de que forma o Programa havia colaborado com sua formação.

As respostas foram assim sintetizadas:

Foi minha grande escola. A atual atividade leva a entender o quanto foi importante a nossa formação para a contribuição com desenvolvimento sustentável. E tudo começou no Estágio de Vivência quando vi e vivi de muito perto o significado de quem vive do e no campo.

Contribuiu para facilitar a síntese de conhecimentos me preparando para uma ação mais pedagógica. Sou mais segura do que faço. Trabalho com Extensão Rural e Educação do Campo e pretendo fazer carreira acadêmica na área.

Foi minha formação mais humanística e pude perceber que existem outros sujeitos (técnicos, técnicas e organizações sociais) que estão engajados no compromisso de ajudar as famílias agricultoras familiares e camponesas em busca de uma melhor qualidade de vida.

Não estou exercendo a atividade de extensão rural, mas gostaria muito. Porque formação semelhante a que recebemos, nenhum outro Curso oferece. Espero exercer.

Desenvolvo atividades em áreas de Assentamentos e Comunidades Rurais, voltada para a Agricultura Familiar, convivência com o Semi-Árido e a Agroecologia. (...). Reconstruí muitos conceitos.

As origens do modelo agropecuário que nós vivemos atualmente, as mudanças de governos, as manifestações populares e modelos econômicos... pude ver tudo isso como funciona na prática, algo que vimos e discutimos durante nossa Especialização.

Continuo exercendo minha função (...). Nessa função continuo fazendo Extensão Rural e Educação Popular (...) me despertou para a pesquisa e para a necessidade de escrever. Não posso também deixar de destacar a contribuição para minha auto-estima.

O projeto contribuiu e está contribuindo para minha prática diária, principalmente na relação com os agricultores, refletir não só como técnico, mas me colocar no lugar do mesmo e assim poder manter um diálogo horizontal.

Exerço Extensão Rural na mesma instituição que conheci quando estudante ao fazer o Estágio de Vivência e no Tempo-Comunidade do Curso de Especialização.

Não estou trabalhando. O Programa colaborou muito na minha formação profissional...tenho planos de fazer mestrado em sociologia ou antropologia e quero aproveitar as experiências da Especialização como ponte para pesquisas.

No quadro abaixo apresentam-se os títulos das monografias do Curso de Especialização região Nordeste II, pelos quais é possível perceber a diversidade e riqueza de experiências que tiveram. Outro aspecto a ser considerado é que este projeto também teve o caráter formativo para todas as pessoas envolvidas: técnicos das instituições parceiras e das universidades, mas também formativo para o segmento docente. Os professores que orientaram, coordenaram o Projeto certamente também aprenderam muito.

QUADRO 1: Títulos das monografias realizadas pelos alunos da Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo – Turma de Pernambuco

- Formação política da juventude Sem Terra: a importância do Curso Pé no Chão para a formação da consciência dos/as filhos/as dos acampados e assentados.
- Práticas agroecológicas voltadas para utilização da Azadirachta Indica - NIM – como controle fitoterápico nos carrapatos da espécie boophilus microplus no Assentamento Nova Canaã-PE: uma perspectiva sustentável.
- Viveiros de mudas na recuperação ambiental e no aumento da diversidade de agro ecossistemas na caatinga.
- Educação contextualizada para convivência com o semi-árido brasileiro na perspectiva da Educação do Campo e formação de professoras e professores: um estudo em escolas rurais do município de Ouricuri (PE).
- Formação para transição da agricultura convencional para agricultura Agroecológica: o caso da família difusora de Pajeú Mirim-Tabira (PE).
- Comercialização como fator de fortalecimento do Associativismo no Assentamento Minguito – Rio Formoso (PE).
- O conhecimento sobre as abelhas nativas do Araripe e sua importância para as famílias agricultoras do município de Ouricuri (PE).
- Visão assistencialista e processo de autonomia: o caso dos agricultores(as) no Viveiro de Mudas Comunitário do Assentamento Antônio Conselheiro, Gameleira (PE).
- Agroecologia e sustentabilidade: um estudo nos quintais agroecológicos de mulheres no Sertão do Pajeú (PE).
- Manejo dos Sistemas Agroflorestais da Mata Atlântica Pernambucana.
- Mulheres agricultoras e geração de renda: o Crédito Rotativo como mecanismo de apoio - Um estudo sobre os fatores de adesão e resistência junto ao grupo de mulheres agricultoras e artesãs de Caldeirão Dantas – Tabira (PE).
- Construindo Associativismo na Caatinga: um Estudo junto ao Centro de Assessoria e Apoio aos Trabalhadores e Instituições Não Governamentais Alternativas – CAATINGA e junto à comunidade do Pé de Serra no Sertão do Araripe (PE).
- A Importância das Boas Práticas de Manipulação de Alimentos: Uma experiência de formação educativa com as mulheres agricultoras e beneficiadoras de alimentos da unidade do Sítio Vaca Morta em Monte Alegre, Afogados da Ingazeira-PE.

Estas experiências também serviram de base para outros trabalhos acadêmicos por professores ou em co-autoria com seus orientandos que foram apresentados em congressos e revistas científicas.

Dificuldades na Caminhada

Nesta primeira turma do Programa *Residência Agrária* realizado na UFRPE de novembro de 2004 até agosto de 2007, as maiores dificuldades desta caminhada estiveram relacionadas à falta de regularidade do envio dos recursos materiais por parte do Ministério do Desenvolvimento Agrário via INCRA–PRONERA. Este problema acarretou as mais variadas dificuldades: no acompanhamento dos trabalhos de campo para todos os orientadores das universidades e dos movimentos sociais e ONGs parceiros do Programa. Maior ainda, quando se tratou da interrupção dos trabalhos, cuja idéia era, no mínimo, em termos de metodologia científica, chegar perto de uma prática de Pesquisa-Ação. Muito mais ainda foi a dificuldade do próprio aluno da Especialização em continuar o seu trabalho de campo. Muitas vezes este trabalho foi interrompido por falta do recebimento das bolsas e a incerteza sobre a continuidade da dotação orçamentária. Para os coordenadores, como a autora deste texto, as dificuldades foram enormes pois, como coordenar um Programa sem ter a idéia exata do seu desenvolvimento, devido a questões como a conjuntura política nacional que passava pelo contingenciamento orçamentário, mudança de ministro e de equipe de apoio em Brasília?

Outro aspecto de dificuldade estava no fato de ser um Projeto pioneiro, em promover e provocar a formação pela universidade para a Agricultura Familiar, quebrando, portanto, a direção quase única que a universidade, enquanto instância formadora seguia. Outra dificuldade foi no diálogo com as instituições parceiras destacando-se os movimentos sociais. Provavelmente, essas dificuldades são de muito tempo. Da universidade com a própria sociedade composta pelos menos favorecidos por políticas públicas de inclusão social.

CONCLUSÕES

Apesar das grandes dificuldades durante todo o processo de construção do Programa, a experiência foi altamente positiva e inovadora. O Programa *Residência Agrária* se confirmou a partir do grupo da UFRPE, como uma boa metodologia para a formação de uma nova geração de profissionais das Ciências Agrárias para o trabalho com agricultores familiares. Apesar de todas as dificuldades e desafios, as idéias do projeto, que eram de subsidiar a formação para um trabalho no combate à pobreza rural, que vislumbrasse as questões de Segurança Alimentar, Desenvolvimento Sustentável, geração de renda, empodera-

mento dos grupos apoiados e consequentemente visasse o desenvolvimento local ou endógeno, foram atendidas. Este caráter formativo evidenciou-se também com os professores orientadores dando a estes outras aprendizagens.

E, finalmente, o resultado deste Programa trouxe bons indícios de que esta modalidade de experiência pode ser utilizada, considerando um desafio contemporâneo à preparação das novas gerações de gestores, na perspectiva da promoção do desenvolvimento local sustentável e de uma sociedade mais equilibrada e justa. Um Projeto Político Pedagógico participativo desde sua origem e em todos os momentos de sua execução. No entanto, entende-se que é preciso contemplar a possibilidade do Programa ser aperfeiçoado, a partir da experiência vivida, tornando-se para além de um projeto de governo, uma política pública. Este Programa é uma construção social. Traz, durante todo o tempo, situações didáticas e educativas, e na concepção da educação dialógica, lembrando Freire (1992) quando afirma que educador-educando e educando-educador, no processo educativo libertador, são ambos os sujeitos cognoscentes diante de objetos cognoscíveis que os mediatizam.

Daí a importância de uma formação universitária em articulação com a sociedade como um todo, que se constitui formativa para todos, inclusive para os professores universitários, outro desafio. Do mesmo jeito, reforçar ainda o Estágio de Vivência. Neste Estágio gera-se a oportunidade para que os alunos tenham acesso a um projeto formativo onde haja um diálogo com a realidade concreta, permitindo ainda, uma construção coletiva do conhecimento como produto socialmente referenciado e que todos sejam sujeitos sociais (LIMA, 2008). Alunos, professores, agricultores e agricultoras em todas as modalidades destes públicos, como quilombolas, pescadores artesanais, assentados e outros, em busca de um novo tipo de desenvolvimento menos excludente, e de profissionais mais críticos e criativos egressos de uma universidade que dialoga com a realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALDART, Roseli S; Molina, Mônica C.; Arroyo, Miguel (orgs). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

CHARTIER, Daniel. **A'Aube des formations par Alternance**: histoire d'une pédagogie associative dans le monde agricole et rural. Paris: L'Harmattan, 2003.

FERNANDES, Bernardo M. Diretrizes de uma caminhada. In: Arroyo, Miguel G; CALDART, Roseli S; MOLINA, Mônica C; (orgs). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

FURTADO, Celso. **O Mito do Desenvolvimento Econômico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1977.

_______. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1992, 80 p.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da Práxis. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, Irenilda de S.; DE JESUS, Paulo. A Pesquisa na Prática da Extensão Rural para o Desenvolvimento Sustentável: Alguns fundamentos epistemológicos. In: TAVARES DE LIMA, J. R. (ORG). **Extensão Rural e Desenvolvimento Sustentável**. Recife: Bagaço, 2003, p. 71-92.

_______. **A Extensão Rural Educativa e a Pedagogia da Alternância:** uma abordagem de comunicação rural para a formação de agricultores. Trabalho apresentado no XXX Congresso da INTERCOM e no VII Encontro dos Núcleos de Pesquisa em Comunicação – NP Comunicação Científica. Santos/São Paulo, 2007.

_______. ***Residência Agrária***: a utilização da alternância na formação para a extensão rural. Trabalho apresentado no Seminário: 60 anos da Extensão Rural no Brasil - o Estado da Arte do Ensino em Extensão Rural. Recife: Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2008.

MASSIP, Christophe. **Pratiques Reflexivas et Formation de Formateurs em Alternance. Paris**. Paris: L`Harmattan, 2004.

MORIN, Edgar. **Teoria da Complexidade**. Publicações Europa-América, 1996.

TAVARES DE LIMA, Jorge R. e Figueiredo. Marco A B. Extensão Rural e Desenvolvimento Local. In: TAVARES DE LIMA, J. R. (ORG). **Extensão Rural e Desenvolvimento Sustentável.** Recife: Bagaço, 2003, p. 71-92.



Mística de abertura do Tempo Escola.

Coerência de ideários dos temas de pesquisa no "Curso de Especialização *Residência Agrária*" apoiado pelo MDA

Fabio Nolasco[50]
Abdala Untar[51]

INTRODUÇÃO

A busca desenfreada por "crescimento", como estratégia básica para resolver os problemas sócio-econômicos das sociedades, tem na "finitude de recursos" do planeta uma barreira real, que se aproxima rapidamente de seu esgotamento.

50. Professor da UNEMAT. Doutor em Fitotecnia – UFV.
51. Professor da UNEMAT. Mestre em Extensão Rural – UFV

A busca de "desenvolvimento", nos moldes hegemonicamente impostos pelo neo-liberalismo para as sociedades, tem: exacerbado os níveis de consumo, forjado relações imediatistas e o antropocentrismo, provocado o esgotamento de recursos ambientais, a exclusão social e concentração de renda-terra-poder. Subordinado a esse "desenvolvimento", realiza-se um modelo de agricultura também insustentável, visto seu caráter químico, oligogenético, monocultural, mecanicista, dependente, degradante, e concentrador. Para dar base a este modelo hegemônico de agricultura, observa-se um formato de pesquisa linear, reducionista, positivista e cientificista.

No âmbito do ensino, o conjunto de métodos e metodologias que poderiam ser concebidos para promover a formação de profissionais voltados para a melhoria da qualidade de vida das comunidades, concentra-se nas demandas no "agronegócio".

Em Mato Grosso, na Universidade do Estado do Mato Grosso - UNEMAT, o Programa de Ciências Agro-Ambientais - PCAA pode ser visto como uma das raras ações públicas voltadas para construir um "processo de envolvimento do campo". Esse Programa, para além do tradicional conceito de "desenvolvimento rural", busca superar aquelas características para abraçar a evolução qualitativa, democrática e eqüitativa.

Neste artigo, sem entrar em detalhes do PCAA, faz-se uma abordagem dos pontos e trabalhos do *Residência Agrária,* mais especificamente do Curso de Especialização patrocinado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA, em parceria com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, cujo título foi "Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo", conduzido no regime acadêmico denominado de "*residência*".

O Curso apresenta profunda compatibilidade com o ideário do PCAA. Procura-se evidenciar as características e resultados coerentes com as propostas dos Cursos de Agrárias da UNEMAT. Esta especialização teve como parceiros do MDA/INCRA, a UNEMAT, a Universidade Federal de Goiás - UFG e a Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, além da Fundação de Apoio ao Ensino Superior Público Estadual - FAESPE. Envolveu a participação de egressos recém-formados destas três instituições de ensino superior e profissionais prestadores de serviços no campo, a partir de Organizações Não Governamentais - ONGs e Movimentos Sociais do Campo (como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST), Sindicatos, Movimentos dos Pequenos Agricultores - MPA e outros, atuantes em assentamentos de Reforma Agrária das regiões de Cáceres e Cuiabá em Mato Grosso, entre 2005 e 2007.

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO "*RESIDÊNCIA AGRÁRIA*"

Em Mato Grosso, o sub-projeto de pesquisa em rede nacional articulado pelo MDA, recebeu o título: "**Estratégias de Envolvimento e de Educação do Campo".**

Nele, a percepção é de que o modelo de produção voltado para o agronegócio, utilizados pelos produtores mais capitalizados, se caracteriza por ser monocultural, mecanizado, químico, oligogenético, excludente, poluidor, degradante, dependente, sustentado e, portanto, inadequado para a maioria dos agricultores familiares, especialmente os camponeses. Este modelo, entretanto, tem sido o enfoque hegemônico adotado, praticamente, em todas as escolas de agronomia do país.

Por outro lado, os modelos de produção de cunho agroecológico se ajustam às condições-limitações-potencialidades da Agricultura Familiar e Camponesa, se caracterizando por ser policultural, antrópico-animal, orgânico, multigenético, menos-poluidor-degradante e mais autônomo-includente-autossustentável-flexível.

Nota-se, ainda, que é enorme a desproporção entre os gastos médios (*per capita*) dos governos com o agronegócio (tomados proporcionalmente em relação ao número de beneficiários - grandes produtores ou por tonelada produzida) e seus gastos com a produção de alimentos pela Agricultura Familiar e Camponesa. Desse modo, tornou-se essencial que os poderes públicos passem mesmo a investir mais em cursos de pós-graduação de profissionais que queiram se dedicar ao campesinato, à educação do campo, especialmente no enfoque de agroecologia, de socioeconomia solidária, de Reforma Agrária, educação associativista, educação ambiental e temas afins. Diante do quadro de expansão de culturas de exportação e para fins energéticos e conseqüente redução da produção de alimentos básicos, especialmente para o abastecimento interno, esta iniciativa torna-se um imperativo urgente.

A maioria dos cursos disponíveis da área de "agrárias" no país é de bacharelados, e não oferece na sua base curricular uma formação educativa-pedagógica aos seus estudantes para atuação com a Agricultura Familiar e Camponesa. Por outro lado, os Serviços de Extensão Rural apresentam enorme demanda reprimida por profissionais com perfil de "educador do campo", que possam atingir, de forma construtivista a geração de soluções conjuntas com o saber popular, que respeitem e somem seus esforços às lutas e sonhos das comunidades, principalmente nas áreas de Reforma Agrária.

Nos Assentamentos, observa-se hoje um alto nível de heterogeneidade de competências, haja vista o perfil dos assentados, sua história de vida, suas habilidades e recursos disponíveis. Se por um lado isso é positivo, no sentido de ampliar alternativas locais aos problemas, sob a ótica da multifuncionalidade, pode ser também negativo, caso o profissional responsável pela assessoria-parceria-suporte técnico esteja despreparado para a alteridade, para o diálogo, para entender e lidar com a diversidade de interesses e de condições de cenários mutantes.

Preconiza a tradição de muitas academias, onde imperam o cientificismo, o reducionismo e o positivismo, que o "etnoconhecimento – o saber local ou narrativo ou senso comum" seria total e absolutamente desprezível. Uma mera curiosidade histórica, talvez "museificante". Observa-se, entretanto, que nos projetos em que comunitários participam da construção do saber, como na pesquisa participante e na pesquisa-ação, as soluções freqüentemente se tornam práxis, sem a necessidade de sofismas, de elaboradas estratégias de *marketing* e de convencimento, pois o conhecimento local foi respeitado, como alicerce do novo saber.

Em Cáceres e Cuiabá - MT, os sub-projetos de pesquisa envolvidos no Projeto de Pesquisa em Rede do Programa Nacional de Educação do Campo, intitulado "Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica" (Curso "*Residência Agrária*"), procuraram despertar, comprometer docentes e discentes no papel de educador, participante, construtor, aprendiz, cidadão, cooperador, animador e não de técnico onisciente, e depositário de um arsenal de receitas tecnológicas e científicas, que seriam as únicas "certas, consideráveis e respeitáveis".

A partir dos problemas e potencialidades pouco exploradas, das comunidades onde os discentes fizeram o Estágio de Vivência, foram concebidos, com participação comunitária, projetos que priorizaram o enfoque educativo, haja vista a heterogeneidade dos profissionais envolvidos, discentes e docentes. Esta diversidade, longe de enfraquecer o Programa, conferiu-lhe uma conotação sistêmica, como deve ser holística a gama de abordagens necessárias ao enfrentamento das problemáticas do campo, principalmente nas áreas de Reforma Agrária.

A linha de pesquisa do "Campo e Desenvolvimento" e os subtemas "Identidade Camponesa" e o "Planejamento e Gestão de Comunidades Camponesas" foi contemplada nos sub-projetos onde se estudaram: os papéis de mulheres do campo e a base paradigmática de valores camponeses, que buscaram explicar a permanência das famílias no campo apesar de suas vicissitudes; as representações sociais da "escola" e da "mata", na visão de assentados; o desvendamento das contradições entre o enfoque do camponês e das pessoas de história mais urbana mas hoje no campo; os sistemas de gestão de grupos específicos como de plantas

medicinais, bem como de comunidades, a partir da percepção e participação das famílias, de forma a otimizar os seus níveis de auto-sustentabilidade.

A linha de pesquisa "Produção Familiar Camponesa e Agroecologia", com o mesmo sub-tema, foi contemplada nos sub-projetos onde se estudaram: a formação e implementação de rede de casas de sementes comunitárias visando a autonomia do campo; a organização da produção e do abastecimento alimentar a partir de uma ferramenta acessível aos comunitários.

A linha de pesquisa "Educação, Trabalho, Cultura e Desenvolvimento Humano" e os sub-temas "Educação dos Povos do Campo e Movimento Social" e "Trabalho e Educação Popular" foi contemplada nos sub-projetos onde se estudaram: redes de grupos de identificadores florestais (dendrólogos populares), para melhor proteção ambiental; a arte-educação como estratégia de educação ambiental e agroecológica de jovens; rádio-comunitária como instrumento de educação popular para a cidadania, autonomia e protagonismo local.

No campus de Cáceres, foram realizadas cinco oficinas com orientadores e orientados, onde cada estudante apresentou e discutiu criticamente, de forma grupal, sob moderação do orientador, os seguintes itens: Histórico, Situação de Cenário e Justificativas; Campo e tema de pesquisa; Problematização; o Problema; Hipótese; Proposta de Pesquisa; Objetivos Gerais e Específicos da Pesquisa; Metodologia e Desenho da Pesquisa.

Em seguida, são abordados os trabalhos desenvolvidos por estudantes orientados por docentes da UNEMAT de Cáceres.

LINHA DE PESQUISA 01
CAMPO E DESENVOLVIMENTO: Planejamento e Gestão de Comunidades Camponesas

Nesta linha os temas das pesquisas foram: "Qualivida – Sistema de avaliação de sustentabilidade de qualidade de vida: Ferramenta de suporte à decisão no desenvolvimento de assentamentos" e "Gestão de Grupo - um estudo de caso: As Margaridas - localizado no Assentamento Margarida Alves, município de Mirassol D'oeste – MT".

Grande parte dos problemas vividos por assentados, que tem gerado muitos insucessos nos projetos de Reforma Agrária, provém das dificuldades na gestão de grupos e de comunidades. O modelo de educação vigente tem se caracterizado pelo individualismo, pela competição e pela falta de prática administrativa.

É notória a falta de sistema de diagnóstico democrático, que sirva de suporte à decisão no planejamento da gestão comunitária, seja pela abordagem pouco sistêmica, seja pela dispersão de esforços, seja por manipulações perpetradas por líderes "carismáticos" em torno de seus próprios interesses.

São recorrentes os casos de dissolução de grupos, tão logo certos líderes deles se afastem, haja vista a baixa renovação de quadros, a falta de programa de preparação continuada, de aprimoramento de sistema de organização-método e falta de identificação de perigos e pontos críticos de controle dos empreendimentos e atividades.

Metodologias

Foram desenvolvidos trabalhos junto com grupos e comunidades no sentido de otimizar os sistemas de gestão.

No sub-projeto "Qualivida" foi utilizado um programa desenvolvido para avaliar a sustentabilidade da qualidade de vida no campo, a partir de um sistema de parametrizações de questões qualitativas envolvendo 63 Descritores de Sustentabilidade de nove campos: Ambiental, Comercial, Cultural, Econômico, Estrutural, Político, Social, Técnico e Territorial. Os dados foram coletados por família em 3 Núcleos. Após uma primeira entrevista de esclarecimentos, os dados foram levantados e processados, sendo os resultados apresentados em tabelas hierarquizadas de Descritores, em ordem decrescente de prioridade. A partir daí foram articuladas reuniões temáticas com as famílias que apresentaram os mesmos descritores como problemáticos (Grupos Focais). Com estes resultados as famílias e a comunidade foram motivadas na construção de soluções comuns, democráticas e participativas, com os grupos de famílias com alto interesse no descritor chave.

No sub-projeto "Gestão" foram estudadas as atividades que envolve o grupo que atua com plantas medicinais. Foram montados organogramas que identificaram os perigos e os pontos críticos de controle em todo processo. Foi, então, feito um diagnóstico com os recursos materiais, humanos e estruturais disponíveis, montado programas de treinamento, contemplando áreas de identificação, cultivo, multiplicação, produção, processamento, distribuição, controle de qualidade, gerenciamento, comunicação e outros necessários. O sistema de gestão teve o enfoque de sustentabilidade do grupo, envolvendo estratégias de renovação de quadro, gestão rotativa e treinamento continuado.

Resultados

O uso sistemático do programa Qualivida está melhorando o sistema de tomada de decisão comunitária, enquanto ferramenta de ava-

liação de sustentabilidade de qualidade de vida no campo. Os níveis de organicidade comunitária, de objetividade e de empenho estão sendo paulatinamente melhorados, com a identificação, reunião e agregação de famílias com problemas comuns, identificados pelo Qualivida. Com isso espera-se acelerar os processos de melhoria da qualidade de vida no Assentamento, bem como melhorar os níveis de cidadania, protagonismo e autonomia locais.

O novo Sistema de Gestão está melhorando o desempenho na condução de forma mais auto-sustentável de grupo de mulheres atuantes com Plantas Medicinais no Assentamento, visto que foi articulado com a participação das usuárias. Com isso espera-se ajudar na conservação da biodiversidade, do saber local e na economia das famílias.

Considerações

A metodologia informatizada (*software*) Qualivida foi desenvolvida para a Empresa Matogrossense de Pesquisa, Assistência e Extensão Rural - EMPAER-MT, no intuito de servir de instrumento para aferir, sistemicamente, os impactos das ações de Assistência Técnica, Extensão Rural, Fomento e Pesquisa, no âmbito da Agricultura Familiar. Entre as suas várias utilidades foi possível agregar mais esta ferramenta gerencial de suporte à decisão para direcionamento do desenvolvimento familiar, grupal e comunitário. A duração das entrevistas individuais, porém, com cerca de 60 a 120 minutos por família, é um ponto a ser melhorado, constituindo-se num desafio metodológico. Como os Descritores de Sustentabilidade apresentam um vasto espectro de abrangência, percebe-se que os resultados poderão fornecer pistas preciosas para inúmeros parceiros que atuam no meio rural, especialmente nas áreas de Reforma Agrária. O maior desafio e maior trunfo do projeto pode ser o de congregar as famílias em torno de problemas comuns e de disponibilizar uma ferramenta gerencial de suporte à decisão, visando providências de forma grupal, convivendo com as diferenças.

O sub-projeto "Gestão" foi concebido, desenvolvido e implementado em conjunto com um grupo de mulheres de Assentamento de Reforma Agrária, que atuam com plantas medicinais com algumas dificuldades e com o mínimo apoio externo. O envolvimento de biólogos e outros pode contribuir com a sistematização dos conhecimentos locais, a partir da condução de esforços para a criação construtivista de um sistema de gestão, que possa vir ao encontro dos interesses da comunidade, agregando uma abordagem científica sobre a gestão de plantas medicinais. Isso

pode contribuir para a proteção da biodiversidade local de plantas medicinais nativas, para o resgate e valorização do saber local, além de amenizar os gastos familiares com remédios de farmácia, nem sempre disponíveis ou acessíveis.

LINHA DE PESQUISA 02
CAMPO E DESENVOLVIMENTO: Identidade Camponesa

Nesta linha, os temas das pesquisas foram: "A vida no campo como projeto e sonho através da luta pela Educação Escolar no Assentamento Márcio Pereira em São José do Povo–MT"; "Papéis de Mulheres nas áreas de Reforma Agrária"; "Percepção ambiental e social acerca das matas em áreas de Reforma Agrária" e "Valores Éticos Camponeses: fator de resistência e permanência no campo".

Nos períodos de vivência algumas dúvidas foram ressaltadas, como: seria unanimidade, nas áreas de Assentamento de Reforma Agrária, a visão de que a escola do campo precisa preparar os estudantes para a vida no campo? Predominaria a visão de que é melhor prepará-los para a vida na cidade? Os pais sonham em "acabar seus dias de velhice" no campo ou na cidade? Que tipo de direcionamento está sendo dados às escolas do campo? Por que as escolas do campo estão se "urbanizando"? Será que no campo a mulher sofre mais do que na cidade? Qual a importância das mulheres na sustentabilidade, no equilíbrio e na permanência da família no campo? Qual o tamanho da economia dada pelas mulheres do campo?

O que acontece com a vegetação nativa de um sítio, quando um assentado tem uma visão distorcida do campo – mata – floresta; uma visão preconceituosa e mítica, nos padrões impostos pela lógica urbana: o mato seria o temível território dos bichos selvagens, peçonhentos, perigosos, asquerosos? Seria a terra do "Jeca Tatu"? Ele seria o símbolo do agricultor preguiçoso? Qual a primeira atitude do assentado diante do desconhecido "mato"? O que diz a legislação fundiária, sobre os indicadores da efetiva ocupação e posse da terra? Estas questões remetem-nos ao tácito conflito entre as leis ambientais e as agrárias, mas como pensam os assentados desta região?

Há muito se fala que o campesinato vai acabar, mas ele ainda está vivo, produzindo e se reproduzindo. Por que? De onde vêm as forças que imprimem tanta resistência e vigor a alguns camponeses, a ponto de permanecer no campo, apesar de tantos clamores da cidade, do consumismo e do conforto urbano? Quais as diferenças de pensamento entre aqueles que aderiram ao "agronegócio" e os que se julgam "camponeses"?

Haveria uma matriz paradigmática com valores típicos da cultura camponesa? Se identificados, será que eles poderiam servir de referência para expandir a auto-estima, a autonomia e o orgulho de ser camponês?

Metodologias

Foram feitas entrevistas com variados graus de estruturação, em ambientes onde os pesquisadores procuraram criar clima de "ameaça zero", de forma a animar os interlocutores a se abrirem aos questionamentos e dialogarem com franqueza e honestidade sobre os temas pertinentes a cada projeto.

Foram usados recursos de informática, com aplicativos que permitiram sistematizar os dados e se fazer inferências.

Técnicas de "análise de discurso" foram usadas, no sentido de se compreender melhor e a interpretar coerentemente as informações e opiniões.

Como estes projetos envolveram o imaginário, os sonhos e perspectivas das pessoas, foram utilizadas estratégias tomadas do campo da pedagogia, da psicologia e da Extensão Rural, de forma a se obter maior transparência nas informações e opiniões coletadas, bem como maiores níveis de segurança nas inferências a serem feitas.

Resultados

Melhora paulatina no ajuste de políticas, estratégias e processos decisórios comunitários, no sentido de proporcionar maiores níveis relativos de sustentabilidade-democracia-participação-objetividade no Assentamento, a partir da maior transparência a respeito das visões de mundo, dos sonhos, das percepções, bases paradigmáticas e dos papéis sociais dos atores envolvidos nos Assentamentos de Reforma Agrária.

Melhor conservação dos recursos naturais, especialmente as áreas de vegetação nativa e conseqüentemente, da fauna, dos solos e das águas, pela identificação dos equívocos, desconhecimentos e pontos de estrangulamento.

Melhoria na convivência social no Assentamento, principalmente nas questões de gênero, com maior respeito-valorização dos papéis das mulheres.

Melhor identificação com valores envolvidos nas histórias de resistência e permanência na terra, por parte da clientela da Reforma Agrária, servindo de subsídio em programas que reforcem a cultura campesina, melhorem a auto-estima do campo e diminua o ritmo do êxodo rural.

Considerações

A heterogeneidade profissional do grupo de pesquisadores enriqueceu a amplitude de abordagens e imprimiu caráter sistêmico a esta linha de pesquisa.

Como os trabalhos propostos nesta linha envolvem questões pessoais, sentimentos e valores, percepções e representações sociais, bases éticas e práxis de relacionamento entre gêneros, os pesquisadores enfrentam desafios quanto a sua habilidade em conseguir a verbalização das informações e opiniões originadas de pessoas, muitas vezes, descrentes nos cientistas, nos urbanos, nos órgãos públicos e outros.

A prospecção da "arqueologia das bases éticas e valores da alma camponesa", entendida como uma das principais referências em processos decisórios dos camponeses, para resistir, reproduzir e permanecer na terra, apesar dos chamamentos da mídia, do mercado, da civilização urbana, da ciência e tecnologia, constitui-se em tesouro que poderá ser aproveitado nos projetos que visem à redução do ritmo do êxodo rural, no absenteísmo dos lotes de Reforma Agrária, na venda dos sítios e no abandono do campo.

As relações entre gêneros num campo historicamente tão dominado pelo patriarcado constitui-se num desafio posto aos pesquisadores, na arte de mediar conflitos e otimizar a vivência nas famílias, nos grupos e nas comunidades.

LINHA DE PESQUISA 03
PRODUÇÃO FAMILIAR CAMPONESA E AGROECOLOGIA

Nesta linha, os temas das pesquisas foram: "Tabelas de Organização da Produção: Estratégias de Planejamento do Abastecimento"; "Redes de resgates e troca de sementes tradicionais em Assentamentos: estratégias coletivas de conservação de variedades locais"; "Assentamento vivo, crescimento compartilhado grupo de incentivo à agroecologia" e "A importância das Sementes para Fabricação de Biojóias em Assentamentos Rurais".

A autonomia e a auto-sustentabilidade das unidades de produção, representam pilares da agricultura camponesa. É sabido que a semente pode se tornar um "Cavalo de Tróia" para o campo, crescentemente subalternizado pelas cadeias produtivas, dominadas pelo capital urbano, mormente o industrial, comercial e bancário. A cada dia se reduzem os números de firmas produtoras de sementes e crescentemente estas estão sendo incorporadas aos grandes grupos controladores de indústrias de

fertilizantes químicos, agrotóxicos, medicamentos e outros ramos de interesse complementar, tornando mais desiguais as lutas de interesses. A soberania e a segurança alimentar, assim como a autonomia em relação a fornecedores externos de crédito-insumos-energia-serviços-informações, tem sido freqüente nos sonhos dos camponeses, convencidos da inadequação do modo de produção e das cadeias produtivas do agronegócio, como modelo viável.

O crescente mercado de biojóias e de produtos agroecológicos tem atraído interesse de consumidores urbanos, artesãos, comerciantes, mas os moradores do campo ainda se encontram desligados ou desmotivados para este potencial.

Muitos camponeses sabem que as sementes "melhoradas" têm menor eficiência de extração de nutrientes do solo, tem menor tolerância a pragas e estresses diversos, tornando-se fortes demandadoras de artifícios tecnológicos, nem sempre acessíveis e disponíveis, além de induzir aos níveis crescentes de dependência. Já as sementes nativas ou crioulas, apesar de algumas desvantagens de aparência, apresentam vantagens exatamente naqueles itens, além de oferecer maior rusticidade-adaptabilidade, conferindo-lhes maior atratividade. Essas mudanças tecnológicas incorporadas no processo produtivo e na conservação e melhoramento, não têm sido enfrentadas pelas ciências acadêmicas para desenvolver práticas mais eficazes voltadas para as demandas camponesas.

Por outro lado, a questão da descontinuidade ou da falta de regularidade de oferta de produtos alimentares agrícolas tem se constituído num fator de insustentabilidade de muitas comunidades e organizações do campo, principalmente nas áreas de Reforma Agrária. Muito da instabilidade produtiva se origina da diversidade ou inadequação no preparo dos atores sociais envolvidos, diante da heterogeneidade de cenários edafo-climáticos-estruturais. Apesar dos conhecimentos pontuais em algumas culturas, muitos agricultores apresentam limitações de conhecimento quanto aos ciclos e cronologia dos eventos fenológicos da maioria das espécies cultivadas e potencialmente cultivadas na região. São limitados os conhecimentos sobre as capacidades de adaptação e produtividades de várias espécies e cultivares, apesar da agronomia, com apoio da informática, ter condições de oferecer suporte para os processos decisórios ligados à sucessão de safras. A rigor, falta sistematização dos conhecimentos locais. Porém, o etnoconhecimento aliado ao saber científico, permite que se criem instrumentos práticos (tabelas de manejo acessíveis) que viabilizem respostas, de forma menos improvisada e mais objetiva, às seguintes questões: O que - Quando -

Quanto - Onde plantar? Existe motivação interna e confiança na Agroecologia?

Os baixos níveis de organização, de preparo e de sensibilidade das comunidades ainda são muito marcantes para resolver de forma solidária e endógena as questões sobre materiais de propagação e sobre a produção programada, aumento de renda com recursos locais, como sementes. Assim, existe uma carência de métodos acessíveis para enfrentar essa problemática.

Metodologias

No projeto "Redes de Sementes", foi montado um programa para resgate- identificação-melhoramento-multiplicação-armazenamento-socialização de espécies e cultivares mais usadas e demandadas na região. Cada grupo, apesar de autônomo, foi estimulado a se integrar a um sistema de "rede" para eficientizar suas atividades, promover a divisão técnica dos trabalhos, instaurar um programa perene de treinamentos, fomentar parcerias e articular esquemas de renovação de quadros, de forma a promover a sua própria autossustentabilidade.

No projeto de "Organização da Produção", foram feitos estudos e montados bancos de dados, com informações científicas e empíricas sobre as espécies e cultivares mais adaptadas às condições edafo-climáticas da região, quanto ao ciclo, fenologia, produtividade e outros aspectos relevantes. Foram montados sistemas de cálculo, consubstanciados em tabelas virtuais e impressas, de forma a permitir fazer prognósticos sobre: as espécies mais adequadas para plantio em cada época-local-clima; o tamanho das áreas a serem plantadas (em função da demanda, da adaptabilidade e da capacidade produtiva de cada espécie-cultivar de interesse regional, das condições de cenário e outras); sobre épocas e locais de plantio mais favoráveis à produtividade e à comercialização.

No "Assentamento Vivo" foram feitas oficinas de práticas agroecológicas. No projeto "Biojóias" foram feitos debates e demonstrações motivacionais com artesãos.

Resultados

No projeto "Rede de Sementes" foi configurado um sistema de gestão para promoção do resgate e uso solidário de sementes crioulas, que está proporcionando maior segurança, autonomia, soberania e sustentabilidade das unidades de produção. Foram montadas "Casas de Semen-

tes" junto a grupos de comunidades tradicionais e de comunidades de assentados da Reforma Agrária. Está sendo construído um projeto que articule uma rede de "Casas de Sementes".

No projeto "Organização da Produção" foram elaboradas tabelas virtuais e impressas, com dados sobre espécies e cultivares, de forma a permitir cálculos e inferências para a programação da produção, num esquema de sucessão solidária de safras. Foram ministrados treinamentos dos usuários (oficinas), de forma a tornar as tabelas de fácil manejo e de uso corriqueiro nos assentamentos, principalmente nos grupos e associações, como a Associação Regional de Produtores Agroecológicos - ARPA, o MST, o Movimento de Pequenos Agricultores - MPA, o Movimento dos Atingidos por Barragem - MAB, a Comissão Pastoral da Terra - CPT e outros.

Do projeto "Assentamento Vivo" saiu uma articulação tipo "cesta direta" que está levando produtos agroecológicos para grupos de consumidores urbanos.

Do projeto "Biojóias" os jovens do campo já estão se articulando para coletar (sustentavelmente) e vender sementes de espécies nativas para artesãos da cidade.

Considerações

Em projetos como o de "Organização da Produção", os maiores desafios podem estar no envolvimento dos agricultores e no resgate-registro de seus conhecimentos, pois sabe-se que a lógica dos camponeses pode fugir dos padrões que regem a academia. Assim, o esforço metodológico tende a ser mais limitante que as atividades de informática, por exemplo. Além disso, este tipo de projeto envolve conhecimentos de clima, solo, fitotecnia, fenologia, mercadologia, bem como de comunicação, extensão rural e informática.

Projetos do tipo "Casas de Sementes" têm como pontos desafiadores as características humanas como mercantilismo, individualismo, egoísmo, mercenarismo e imediatismo, visto que o projeto trabalha na lógica de que "material genético é patrimônio da humanidade", sendo que nem todos os assentados concordam com esta premissa. Os aspectos técnicos, operacionais e de logísticos têm tudo para ser facilmente superados pelas comunidades e grupos. Exige ainda a integração de conhecimentos nas áreas de genética, de fisiologia e engenharia de armazenamento, comunicação rural e de extensão rural.

A criação de opções de renda (Biojóias e produtos agroecológicos) para assentamentos tão pobres como os estudados, são chances de ficar no campo.

LINHA DE PESQUISA 04
EDUCAÇÃO, TRABALHO, CULTURA E DESENVOLVIMENTO HUMANO: Educação dos Povos do Campo e Movimento Social

Nesta linha, os temas das pesquisas foram: "Formação de grupo de identificadores populares de espécies florestais no Assentamento São Miguel em Várzea Grande – MT"; "Educando com Arte: a música e o teatro como instrumentos pedagógicos"; "Estação de Rádio Comunitária: Ferramenta de agregação, educação e envolvimento social em Assentamento de Reforma Agrária"; "Sensibilização dos assentados através da educação ambiental, sobre a importância de se conservar e preservar os recursos naturais" e "Educação ambiental infantil: estratégias para valorizar os recursos naturais no Assentamento São Miguel – Várzea Grande –MT".

Grande parte dos assentados da Reforma Agrária é formada por pessoas de fora de Mato Grosso ou por pessoas que não conhecem a potencialidade florestal da região, especialmente quanto à identificação das espécies vegetais existentes nos lotes e reservas. Entre o impulso de "desbravar-dominar a terra" a partir do "corte raso" e a idéia de conservar, emerge freqüentemente a idéia de só "deixar" as plantas úteis. O problema é que as plantas nativas nem sempre são conhecidas e a maioria acaba abatida. Além da provável falta de madeira ou lenha num futuro próximo, a ausência de árvores implica na menor infiltração de água no solo e conseqüente seca das nascentes, além da falta de animais predadores de pragas da agropecuária. Será que se nos assentamentos houvesse grupos de pessoas interessados em cultivar o hábito de identificar, de reconhecer o uso e de preservar as espécies, haveria menor impactos ambiental pela ocupação antrópica? Quem seriam os melhores parceiros identificadores populares de espécies florestais?

É sabido que um processo de ensino-aprendizagem prazeroso, atrativo e divertido tem um imenso poder de agregar, mobilizar e transformar pessoas. O lúdico, o artístico e o dionísico têm, de certo modo, sido aproveitados por movimentos religiosos, sociais e por escolas do ensino fundamental para seus processos educativos. Entretanto, com a juventude, o poder da arte tem sido sub-utilizado. Qual seria, nos assentamentos de Reforma Agrária, o poder da música e da poesia na sensibilização e mobilização popular, voltadas para a Agroecologia e a educação ambiental? Qual o potencial artístico das comunidades? Quais os talentos? Como utilizá-lo na sensibilização para a educação ambiental e a agroecologia?

Mato Grosso é um estado muito grande, com baixa densidade demográfica e mal servido pelos meios de comunicação de massa. Nas áreas de Assentamento, geralmente enormes, em relação às outras unidades da federação, o problema da comunicação é agravado pela falta de energia elétrica. As emissoras de rádio priorizam temas e abordagens urbanas, onde os valores urbanos são exaltados, onde a cultura urbana é hegemônica. Quais seriam as conseqüências da implantação de uma rádio comunitária em Assentamento? E se esta rádio fosse realmente conduzida pela população, de forma democrática e cidadã, no sentido de se prestigiar a cultura camponesa, o saber local e os talentos locais?

Metodologias

No projeto "Grupo de Identificadores Populares" foram montadas estratégias de sensibilização, mobilização e animação de grupos de jovens, que foram capacitados a identificar espécies vegetais, especialmente florestais e definir o seu uso potencial. Foram utilizadas visitas dirigidas a projetos e escolas, realizadas expedições de reconhecimento a campo, no sentido de desenvolver habilidades e de potencializar a capacidade mnemônica e visual dos participantes, jovens e velhos e serão feitas oficinas de manejo de banco de dados (virtuais e impressos).

No projeto "Arte-Educação - Estratégia de Educação Ambiental" foram criadas poesias musicadas na forma de "rap" e "moda de viola", que foram apresentadas artisticamente em eventos e feitos levantamentos de receptividade e sobre os efeitos no "clima" geral dos encontros. Foram feitos diagnósticos dos potenciais artísticos de jovens de áreas de Assentamento, de forma a congregá-los em projetos de construção de oficinas, eventos e festivais locais, visando promover a identificação de talentos e a expansão de seus potenciais, tendo como base a educação ambiental produtiva, ou seja, a produção agrícola com conservação da natureza, na linha agroecológica, conforme demandas concretas previamente identificadas nas comunidades.

No projeto de "Rádio Comunitária", foram feitos levantamentos sociométricos, no sentido de identificar os grupos naturais existentes nas áreas de Assentamento estudadas. A partir daí, realizou-se mobilizações comunitárias para formar grupos de gestores de programação de rádio comunitária. A emissora local já existente, era conduzida por um pequeno grupo de abnegados. Foram realizadas oficinas de programas radiofônicos, capacitando os grupos para atuar nos tipos de programa por eles desejados e delineados. Foram feitas campanhas para criar discotecas e bibliotecas temáticas, visando oferecer suporte musical e de informações

para os locutores e diretores dos grupos locais de gestores. Foram propostos levantamentos "pós-antes", em torno de temas selecionados e veiculados pela rádio, de forma a aferir sua penetração, apreensão e adoção pela população ouvinte, bem como para orientar as programações, os conteúdos e formatos. Redes de mantenedores estão sendo articuladas.

Resultados

Foram realizados treinamentos de capacitação de jovens na área da botânica florestal. Foi configurado um processo de criação e implementação de Grupo de Identificadores Populares. Foi implantado grupo de jovens dedicados à identificação de espécies florestais, no Assentamento. Percebe-se um maior nível de consciência e de motivação para a proteção da natureza e de uso mais sustentável dos recursos.

Foram feitos levantamentos de identificação dos talentos dos jovens das comunidades envolvidas. Foram desenvolvidas formas de sensibilização e de mobilização dos interessados em arte, para a produção conjunta de peças artísticas (música, poesia) de fundo educativo. Foram feitas oficinas, cursos e festivais para desenvolver os talentos artísticos de forma divertida, associando a arte com as questões ambientais e as técnicas de produção ecologicamente corretas. Foram deflagrados processos de recuperação e proteção aos recursos naturais locais, bem como de produção agroecológica, inclusive envolvendo a Companhia Nacional de Abastecimeto - CONAB na compra de produtos agroecológicos para a Merenda Escolar, Programa Fome Zero e outros, envolvendo prefeituras da região e atingindo consumidores.

Foi desenvolvido esquema de mobilização e preparação popular para formação de grupos de gestores da estação de rádio comunitária. Foram avaliados os impactos iniciais das ações locais implementadas a partir da rádio. Foi ampliado o número de programas, o tempo da rádio no ar semanalmente, a duração dos programas gerados no local. A comunidade tem ficado mais tempo sintonizada na rádio comunitária. Novos conhecimentos estão sendo veiculados junto à população e o saber local está sendo melhor difundido. Foram fortalecidos os grupos sociais locais e a auto-estima da comunidade está melhorando.

Considerações

Os maiores desafios destes projetos residiram na habilidade e capacidade de sensibilização e de mobilização dos pesquisadores. Os pro-

jetos exigiram dos mesmos, altos esforços de criatividade e de paciência para deixar os grupos amadurecerem nos ritmos próprios.

A questão de lidar com jovens pode trazer algumas dificuldades, por causa de preconceitos e "fofocas" que podem surgir no âmbito de comunidades, geralmente um pouco isoladas, com poucas chances de integração social, apesar do conhecido entusiasmo dos jovens em se dedicar às questões mais lúdicas e prazeirosas.

Projetos como o de dendrologistas práticos (identificadores populares de espécies florestais) podem apresentar, ainda, riscos de acidentes durante as incursões nas matas, pastos e lavouras.

Projetos como o de arte-educação podem enfrentar as limitações naturais de se lidar com adolescentes, principalmente no campo da arte, visto a cultura camponesa estar sendo menosprezada em favor dos valores e da cultura urbana.

Projetos como o de dinamização da rádio comunitária, apesar de representar uma oportunidade para o desenvolvimento pessoal de muitos, podem provocar reações das emissoras circundantes. A emissora corre, ainda, o risco de sofrer ações judiciais, visto as dificuldades históricas das iniciativas populares em sua regularização junto ao Departamento Nacional de Telecomunicações - DENTEL.

LINHA DE PESQUISA 05
PERFIL ASSOCIATIVO DE ASSENTADOS DA REFORMA AGRÁRIA: Ferramentas para otimização educacional

Nesta linha os temas das pesquisas foram: "Método de identificação de características comportamentais para educação em valores humanos em área de Reforma Agrária" e "Os desafios das relações inter-pessoais na construção dos sujeitos cooperados na perspectiva da socioconomia solidária".

Foi verificado que os níveis de associativismo nos "Assentamentos" se apresentam como muito menores do que os níveis encontrados nos "Acampamentos". Esta aparente incongruência, não só inquieta os movimentos sociais e comunidades, como representa um forte baque no apoio aos companheiros que ainda permanecem nos acampamentos. A falta de solidariedade torna-se fatal, visto as situações precárias da vida antes da entrada na terra.

A mudança do acampamento para o lote no Assentamento parece despertar o egoísmo e o individualismo nas famílias.

Os níveis de associativismo no Brasil têm sido baixos, especialmente com a expansão do capitalismo no campo, que está corrompendo a nossa cultura, por trazer embutida na sua lógica a supervalorização de comportamentos tais como a competição a todo custo, a ambição pelo enriquecimento material como objetivo maior, a falta de empatia, de solidariedade e de sensibilidade para com o outro, o diferente, etc. As experiências frustradas de cooperativismo são tão marcantes no Brasil, que são raras as ocasiões ou os locais onde se pode conversar sobre o tema, sem preconceitos, paixões e repúdios.

Grande parte das dificuldades das populações do campo, principalmente nas áreas de Reforma Agrária, contingente muitas vezes esquecido nas políticas públicas, se deve ao despreparo ou mesmo desconhecimento dos planejadores e assessores, quanto à avaliação prévia dos educandos em relação às suas características comportamentais. As chances de participar de ações conjuntas ficam comprometidas pela falta de autoconhecimento, especialmente em relação aos potenciais associativistas.

Enfim, faltam instrumentos de suporte à decisão, que ajudem aos técnicos apoiadores na identificação prévia de potenciais-limitações ao associativismo nas áreas de Reforma Agrária, de forma a se obter melhores níveis de aproveitamento de ações grupais e comunitárias.

Metodologias

No projeto "Perfil Associativo" foi adaptada uma metodologia (a partir do Método Habilis, idealizado por NOLASCO, 2005), que permite identificar o potencial associativo de pessoas-famílias-comunidades, a partir da avaliação das características comportamentais individuais, que são mais importantes para o desempenho em ações grupais, atividades co-gestionadas, empreendimentos solidários, organizações comunitárias, processos associativos e demais sistemas que requerem altos níveis de interação pessoal, de confiança mútua, de credibilidade recíproca e de disponibilidade para o altruísmo-empatia-alteridade-diálogo-consenso. Foi montado um questionário e um glossário, onde estão explicitadas as características pessoais desejáveis e indesejáveis ("os vícios ocorrem por excesso e por falta, pois a virtude está no meio", conforme propôs Aristóteles), para os processos associativos-cooperativos-solidários. Por meio de entrevista com famílias, foram obtidas notas pela valoração relativa das características, das mais até as menos importantes, o que permite identificar as "limitações" ao entrosamento, à convivência e à união nas comunidades. Os resultados serviram para orientar as próprias famílias e as organizações sociais locais sobre os aspectos mais problemáticos dos comportamentos pessoais na comunidade, que necessitam ser alertados-des-

pertados e provavelmente trabalhados-transformados. Os resultados serviram ainda para identificar os aspectos mais positivos de comportamento e que poderiam ser melhor aproveitados no desenvolvimento do associativismo na família-grupo-comunidade-associação.

Resultados

Foi adaptada uma ferramenta de "identificação de perfil associativo" como subsídio a uma campanha para melhorar os níveis de auto-conhecimento e de associativismo nas comunidades, a partir dos resultados das entrevistas. Maior participação familiar nas atividades comunitárias, pelo melhor entrosamento e envolvimento da população e de suas organizações, principalmente aquelas que mais trabalham na sensibilização interior das pessoas, tais como igrejas, escolas, associações, movimentos sociais, ONGs e outras, dispostas a resgatar valores importantes para uma vida comunitária mais solidária, fraterna e gostosa de ser compartilhada, resgatando os níveis de associativismo existente nos acampamentos.

Considerações

Os maiores desafios deste tipo de projeto, se referem à inibição ou receio das pessoas em se autoconhecer e em se abrir com pessoas de fora da comunidade. O clima de competição existente em algumas comunidades e/ou organizações sociais, imprime um comportamento pessoal-familiar avesso à exposição de limitações íntimas. Assim, os pesquisadores têm de se preparar bem e se esforçar muito, para criarem um clima de "ameaça zero", de abertura interior, de disposição para o autoconhecimento e para mudanças comportamentais, nem sempre fáceis.

A utilidade deste tipo de ferramenta é inequívoca, mas necessita que os entrevistadores adquiram muita confiança dos participantes, quanto ao sigilo sobre os resultados e sobre o necessário pacto geral para participação em campanhas de sensibilização e nos posteriores debates-treinamentos e ações associativas. O tema tem interfaces com a comunicação rural, extensão rural, pedagogia, psicologia, treinamentos e o desenvolvimento comunitário.

Essencial, ainda, que os líderes comunitários se envolvam na campanha encetada a partir dos resultados dos estudos, de forma a esclarecer, internalizar e agir proativamente na superação dos comportamentos prejudiciais ao associativismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se pode ver no resumo apresentado sobre o PCAA e sobre a Especialização "*Residência Agrária*", existe uma profunda afinidade entre seus ideários.

É possível, inclusive, que os cursos do PCAA da UNEMAT venham a ser, no Brasil, aqueles mais direcionados para preparar profissionais que venham a se dedicar às causas do campesinato, aos serviços de assessoria técnica e social no campo, objetivo maior da especialização, diante das deficiências dos cursos de graduação.

Frente aos desafios do aquecimento global, da má distribuição de alimentos básicos, de perda de biodiversidade, do esgotamento de recursos (água e combustíveis fósseis) e das ameaças das transnacionais à segurança e soberania alimentar dos povos, ambos os programas acenam para a opção da chamada "tecnologia da escassez", típicas da Agricultura Tropical, praticada há milênios por camponeses espalhados em todos os biomas do planeta.

A opção pelos pobres do campo, maioria populacional no planeta, longe de ser um viés assistencialista, configura-se como uma alternativa estratégica para garantir a produção e o abastecimento local, a partir dos recursos locais, bióticos, abióticos e antrópicos.

O saber local, com seus produtos, sabores e cheiros típicos, muito mais que excentricidade turisticamente relevante, emerge como forma autossustentável de preservação de biodiversidade, inextrincavelmente ligada à conservação da sócio-diversidade.

Estas propostas congregam o que existe de mais consistente e responsável, dentre as alternativas para preservação da vida sobre o planeta. A postura conseqüente, diante das demandas intrageracional e intergeracionais, de responsabilidade social com o futuro da humanidade, confere a estes cursos a dimensão ética hoje exigida por todos.

Particularmente, ao se analisar o Código de Ética do Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia - CREA, observa-se que existe uma grande contradição entre suas normas e o preparo oferecido aos estudantes pelas universidades adeptas da linha hegemônica convencional (agroquímica, mecanicista, monocultural) de agropecuária, principalmente no que tange ao princípio da "Incolumidade Pública": [Art. 9° - No exercício da profissão são deveres do profissional: I) c – contribuir para a preservação da incolumidade pública;]. O mesmo problema se vê nas "Condutas Vedadas" [Art. 10° - No exercício da profissão são condutas vedadas ao profissional: V) ante o meio: a) prestar de má-fé

orientação, proposta, prescrição técnica ou qualquer ato profissional que possa resultar em dano ao ambiente natural, à saúde humana ou ao patrimônio cultural].

Já a proposta do MDA, com a Especialização, e da UNEMAT, com o PCAA, coadunam com a postura ética exigida pelo código do CREA, preservam a incolumidade pública, o ambiente, a saúde humana e o patrimônio. Assim, além da complementaridade instrucional da especialização, o despertar do profissional-cidadão-protagonista conduz os estudantes para uma postura responsável, crítica, participativa e de alteridade, frente ao diferente, ao excluído e às maiorias marginalizadas pelas políticas públicas, como os camponeses. Esta preocupação também se encontra nas diretrizes tanto do PCAA quanto do *Residência Agrária*, por meio da abordagem Agroecológica, da Socioeconomia Solidária, do Associativismo, da Educação Ambiental e da Educação do Campo.

O ideário da Educação do Campo, conforme previsto em programas governamentais, está presente nas diretrizes de ambos os programas, na abordagem construtivista e participativista, bem como no respeito ao etnoconhecimento.

Nestes programas, vê-se uma preocupação em se criar suporte técnico-profissional para trabalhar com a AgriCULTURA e não o AgriNEGÓCIO, já tão resguardados por inúmeros mecanismos protecionistas oficiais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Nolasco, Fábio. **Habilis:** O jogo das habilidades múltiplas no perfil profissional. Cáceres/MT: UNEMAT, 2005, p.19.



Etapa de preparação da 1ª Turma do Curso de Especialização UFSM /2005.

Participação no fórum de Organização da Agricultura Familiar Camponesa do Norte do RS - Local : São Miguel das Missões/RS.



O projeto piloto do *Residência Agrária* da Universidade Federal de Santa Maria (RS)

Pedro Selvino Neumann[52]
Vivien Diesel[53]
José Marcos Froehlich[54]
Paulo Roberto da Silveira[55]
Janisse Viero Garcia[56]

52. Prof. Adjunto do Dep.de Educação Agrícola e Extensão Rural - UFSM. Doutor em Engenharia da Produção – UFSC.

53. Professora Associada do Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural - UFSM. Doutora em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido – UFPA.

54. Prof. Adjunto do Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural - UFSM. Doutor em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade – UFRRJ.

55. Prof. Assistente do Dep. de Educação Agrícola e Extensão Rural - UFSM. Mestre em Extensão Rural – UFSM.

56. Mestre em Extensão Rural – UFSM.

ANTECEDENTES

Com a abertura democrática no país, no final da década de 1970, a questão agrária e os movimentos de luta pela terra ressurgiram no cenário sociopolítico com grande intensidade. Desde esta época a Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, principalmente através de segmentos consideráveis de seu corpo discente, vem desenvolvendo importantes ações de apoio ao movimento de luta pela terra e aos agricultores familiares. Durante os anos de 1980 até meados dos anos de 1990 destacaram-se as ações desenvolvidas e organizadas pelo Grupo de Apoio ao Movimento dos Sem Terra - GAMST, integrado, principalmente, por estudantes do Curso de Agronomia e outros cursos da UFSM. O referido grupo desenvolveu inúmeras ações de apoio à luta pela terra no âmbito universitário e no espaço social de Santa Maria e região, promovendo de maneira pioneira estágios curriculares de estudantes em assentamentos de Reforma Agrária[57] e proporcionando uma diferenciada formação a um considerável grupo de egressos.

No final da década de 1990, em função da carência sentida por um grupo de acadêmicos do Curso de Agronomia da Universidade Federal de Santa Maria, ressurge no âmbito estudantil dois movimentos similares ao GAMST: o Núcleo de Apoio à Reforma Agrária - NARA, e o Grupo de Agroecologia Terra Sul - GATS. Estes dois grupos surgem dispostos a discutir, construir e adquirir uma formação diferenciada para atender as demandas sociais, ambientais e econômicas derivadas do modelo de agricultura vigente e amenizar as lacunas formativas a este respeito nos atuais currículos de formação dos profissionais Ciências Agrárias.

O Núcleo de Apoio a Reforma Agrária "Terra e Liberdade" - NARA - é um grupo de caráter interdisciplinar, vinculado ao movimento estudantil e criado a partir de relações concretas construídas coletivamente com os movimentos sociais do campo - hoje agrupados na Via Campesina Seção Brasil – que promove um conjunto de ações sobre a Reforma Agrária no interior da Universidade, inclusive organizando estágios de vivência em assentamentos.

O NARA foi fundado em Março de 1998 após a realização do 1° Estágio de Vivência em Assentamentos de Reforma Agrária, que se realizou graças a ação conjunta de alguns diretórios acadêmicos e da Cooperativa Central dos Assentamentos do RS - COCEARGS. Dentre os principais objetivos do NARA se encontram (I) a difusão do debate acerca da Universidade e seu papel social, a organização da sociedade, movimentos sociais populares, e da questão agrária; (II) a aproximação das instituições de ensino superior dos assentamentos de Reforma Agrária, através de suas cooperativas e associações, a fim de atender as demandas apresentadas pelos agricultores, disponibilizando aos mesmos o conhecimento produzido pelas Universidades; (III) a promoção da formação humanista dos estudantes acerca de valores como ética, solidariedade, participação, justiça e, (IV) a formação de uma visão crítica da realidade por parte dos estudantes, identificando profissionais que possam vir a atuar futuramente nos assentamentos.

57. Experiência que mais tarde derivou os atuais "estágios de vivência" em assentamentos de reforma agrária, organizados pela FEAB e outras entidades universitárias em todo o país.

O Grupo de Agroecologia Terra Sul - GATS é constituído por um grupo de estudantes Ciências Agrárias da UFSM (Agronomia, Medicina Veterinária, Engenharia Florestal e Zootecnia) com o propósito de buscar uma interação multidisciplinar e interinstitucional maior entre estudantes, professores, agricultores e a comunidade externa à Universidade, no sentido de construir uma formação profissional direcionada e comprometida com uma base social e com a conservação da biodiversidade. O GATS é composto por cerca de 30 membros e realiza diversas ações concomitantemente às atividades acadêmicas na Universidade, bem como junto à comunidade de diversos municípios.

Objetivando contribuir para o conhecimento e a difusão da Agroecologia no meio acadêmico e na sociedade em geral, o GATS vem desenvolvendo um conjunto de atividades/projetos, entre os quais podem ser destacados: a organização de seminários e eventos de formação em agroecologia e Agricultura Familiar; o intercâmbio com estudantes de outras universidades, agricultores e técnicos; palestras para comunidades rurais; participação na organização das várias edições do Congresso Brasileiro de Agroecologia; projeto de formação e assessoria em agroecologia aos agricultores do Assentamento Carlos Marighella; projeto GATS nas Escolas, com atividades desenvolvidas nas escolas da região; projeto de agricultura urbana, desenvolvido em parceria com outras entidades, como a EMATER, a Secretaria de Desenvolvimento Rural de Santa Maria, atendendo a nove (9) comunidades (projeto que está incluso no Programa Fome Zero do Governo Federal), e o projeto da criação de um Banco de Sementes Comunitário, que além de realizar um levantamento das espécies agrícolas crioulas e florestais nativas existentes nas propriedades dos agricultores da região, presta assessoria para ampliar a capacidade de reprodução dessas sementes, bem como da implantação dos bancos de sementes nas comunidades onde cada agricultor mantém e reproduz as suas espécies.

Na sua trajetória histórica institucional, a UFSM, através de seus diversos departamentos, tem atuado no sentido de sintonizar-se com

os Movimentos Sociais do Campo, buscando atender suas demandas e interagindo nos processos de transformação da sociedade. Neste contexto, destaca-se o trabalho desenvolvido pelo Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural - DEAER e pelo Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural – PPGExR (Mestrado e Doutorado), espaço vigoroso de debates das conseqüências do modelo de desenvolvimento rural aplicado no país durante o regime militar e do surgimento dos movimentos de luta pela terra nas décadas de 1980 e de 1990, produzindo uma significativa contribuição acadêmica (artigos, livros, dissertações, teses) sobre os conflitos que perpassam a ação extensionista e seu contexto político, econômico e sócio-cultural.

O Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural, além das atividades de ensino para os cursos de Agronomia, Zootécnica, Medicina Veterinária e Engenharia Florestal, tem assumido, principalmente a partir da década de 1980, um papel ativo nas ações de apoio aos movimentos sociais, no suporte da implantação de políticas públicas voltadas à Agricultura Familiar e assentamentos de Reforma Agrária. Entre as ações do DEAER, destaca-se a atuação na área de Extensão, podendo-se citar como referência os projetos de assessoria na implantação de assentamentos, como por exemplo, o de Ramada, na década de 1980 e o de Alvorada, na década de 1990, ambos no município de Júlio de Castilhos - RS. Em relação aos agricultores familiares, houve importante participação no Programa "Sabor Gaúcho" de estímulo à Agroindústria Familiar no Governo do Estado do RS 1999-2002, através de dois projetos: o Programa de Qualificação da Agroindústria de Pequeno Porte da região do Conselho Regional de Desenvolvimento da Região Central do RS - COREDE-Central e o Programa de Formação de Agricultores e Agentes de Desenvolvimento, envolvendo o Projeto Esperança/Coo-Esperança, a EMATER-RS e um grande número de discentes.

Cabe assinalar, também, que discussões vinham sendo feitas dentro dos grupos de pesquisa existentes nesta Universidade sobre o novo perfil profissional de Assistência Técnica e Extensão Rural - ATER. Destacando-se, em particular, as ações desenvolvidas pelo grupo de pesquisa "Sociedade, Ambiente e Desenvolvimento Rural" (http://www.ufsm.br/desenvolvimentorural/), cadastrado no diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq.

Estas diferentes experiências relatadas, além de desempenharem um importante papel social e político na comunidade acadêmica, têm se constituído em um espaço de referência na formação técnica dos estudantes em áreas e temas para os quais a Universidade historicamente não

tem se dedicado com tanto afinco. É dentro deste contexto que a UFSM se engajou no Programa *Residência Agrária* através do *Projeto Piloto de Assistência Técnica Planificada aos Assentamentos de Reforma Agrária e Agricultores Familiares*. Assim, o *Residência Agrária*, de certa maneira, consolidou e qualificou estes espaços de formação, criando um programa institucional de qualificação dos estudantes de Ciências Agrárias da UFSM para Assistência Técnica e Extensão Rural em Assentamentos de Reforma Agrária e áreas de Agricultura Familiar.

O PROGRAMA *RESIDÊNCIA AGRÁRIA* NA UFSM

O Programa *Residência Agrária* na Universidade Federal de Santa Maria foi concebido em 2004, recebeu localmente a denominação de "Projeto Piloto de Assistência Técnica Planificada aos Assentamentos de Reforma Agrária e Agricultores Familiares" inserindo-se, assim, na rede nacional de instituições que compunham o Programa.

O Projeto foi percebido como propiciador de avanços em diversos planos:

- contribuir para o estabelecimento de referências de formação de agentes de Assistência Técnica e Extensão Rural para trabalho junto à Agricultura Familiar e assentamentos rurais;
- oportunizar uma formação diferenciada a um grupo de estudantes Ciências Agrárias da UFSM para atuar em áreas reformadas e de Agricultura Familiar;
- propiciar uma experiência concreta de ensino/aprendizagem e um espaço de reflexão acerca da problemática agrária e do desenvolvimento rural aos estudantes Ciências Agrárias da UFSM;
- desenvolver uma experiência piloto de Assistência Técnica e Extensão Rural;
- desenvolver ATER em assentamentos de Reforma Agrária e áreas de Agricultura Familiar, com o objetivo de criar referências para formação técnica nesse âmbito;
- diagnosticar e trazer os principais problemas vivenciados pelos assentados e agricultores familiares para os contextos de ensino e pesquisa da Instituição, contribuindo para sua resolução mediante construção participativa de alternativas;
- capacitar os agricultores e suas organizações em métodos de diagnóstico de realidade;
- articular e fortalecer os diferentes grupos da comunidade acadêmica universitária com inserção e atuação nos movimentos sociais.

O Projeto Piloto da UFSM foi concebido e viabilizado por um conjunto de entidades parceiras: UFSM, EMATER, Projeto Esperança/Coo-Esperança, Cooperativa de Prestação de Assistência Técnica aos Assentados de Reforma Agrária - COPTEC, MST, NARA, GATS, INCRA/MDA, Fundação do Banco do Brasil, cada uma com atribuições específicas:

- **UFSM**: teve a atribuição de: inserir as atividades previstas no Projeto como atividades de formação (estágios) de seus alunos formandos nas Ciências Agrárias; disponibilizar recursos humanos (professores) para participar dos processos de orientação e acompanhamento das ações a serem desenvolvidas nos assentamentos; coordenar o processo de formação dos estudantes e atividades relacionadas (preparação de materiais didáticos, realização de seminários internos e reuniões bimestrais com atores participantes do processo, atividades de acompanhamentos, monitoramento e avaliação) e preparar os documentos e relatórios técnico-financeiros previstos no projeto.
- **Entidades de ATER e ATES** (Projeto Esperança - COOESPERANÇA e a Cooperativa de Prestação de Assistência Técnica aos Assentados de Reforma Agrária - COPTEC): tiveram a função de: participar no processo de formação dos acadêmicos, inserindo-os em suas equipes que vêm desenvolvendo trabalhos de ATER junto ao público de interesse do projeto; orientar os alunos no desenvolvimento das atividades em campo; participar de reuniões da coordenação e do grupo gestor quando essenciais para definição dos rumos do trabalho; participar dos estudos das realidades e colaborar na identificação de temáticas de plano de trabalho e de estudo do Curso de Especialização dos acadêmicos e participar processos de monitoramento e avaliação.
- **Assentamentos** do Município de Jóia e Sarandi (RS), Associações dos Agricultores Familiares do Projeto Esperança e a Associação dos Pecuaristas Familiares de Alegrete - RS: desempenharam a função de: definir, com os demais participantes, a ênfase temática das ações de desenvolvimento a serem perseguidas na sua área de atuação; definir a sistemática de trabalho; participar (através de suas organizações ou representantes) dos processos de estudo da realidade e identificação de oportunidades de melhoria e participar nas reuniões bimestrais e no processo de monitoramento e avaliação.
- **Grupo de Agroecologia Terra Sul - GATS; e Núcleo de Apoio à Reforma Agrária 'Terra e Liberdade' - NARA**: função de participar ativamente nas ações de seleção, formação dos acadêmicos, participar no processo de definição de plano de trabalho e de estudos para Especialização e participar dos processos de reflexão sobre a experiência, monitoramento e avaliação.

- **INCRA/MDA** – desempenhar a função de definir as diretrizes gerais do Programa e articulação das reflexões/discussões em âmbito nacional com as demais Universidades que integram o *Residência Agrária*; garantir a infra-estrutura necessária ao funcionamento do Programa e acompanhar e avaliar, em conjunto com os demais parceiros, a aplicação dos recursos e execução do plano de trabalho e do projeto.
- **Fundação Banco do Brasil**: auxiliar na formação da infra-estrutura necessária ao funcionamento do projeto, como os Kits de informática para cada um dos núcleos de ATER, as bolsas dos estudantes e dos orientadores de campo na primeira fase do projeto.

A gestão do projeto na UFSM foi realizada através de uma forma de organização onde distinguem-se: o Grupo Gestor, Comitê de Orientação, Orientadores de campo e estudantes bolsistas.

O Grupo Gestor foi formado pela UFSM e pelas entidades de ATER parceiras, as duas entidades estudantis (GATS e NARA), um representante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do RS e um monitor do PRONERA, indicado pelo Coordenação Nacional do Programa. A função do Grupo Gestor foi de definir as diretrizes gerais do projeto, como os critérios de seleção dos bolsistas, os locais de atuação, entre outros.

O Comitê de Orientação foi formado por sete (7) professores das diferentes áreas de conhecimento do Centro de Ciências Rurais da UFSM. A função dos orientadores foi de acompanhar e orientar o trabalho dos estudantes. Cada professor orientou, no mínimo, dois estudantes.

Os orientadores de Campo foram os técnicos indicados pelas instituições de ATER e ATES parceiras do Projeto, em cada local de atuação, perfazendo quatro (4) técnicos no total. Esses técnicos já estavam inseridos e trabalhando nesses locais e sua função foi de articular e coordenar o trabalho de campo dos estudantes, além de participar da segunda fase do projeto (a Especialização) como estudantes.

Os estudantes-bolsistas foram selecionados pelo Comitê Gestor entre os estudantes que estavam no último semestre dos cursos de graduação do Centro de Ciências Rurais da UFSM (Agronomia, Veterinária, Engenharia Florestal e Zootecnia).

O processo de seleção dos alunos

A primeira fase do Projeto Piloto da UFSM foi realizada no primeiro semestre de 2005 e implicou, inicialmente, na seleção dos alunos e, posteriormente, na realização das atividades de formação e vivência.

O processo seletivo foi feito, primeiramente, através da divulgação (com cartazes e mensagens via lista de e-mails) dirigida aos formados e recém-formados dos cursos Ciências Agrárias da UFSM, apresentando breve descrição do projeto e indicando a entrega do currículo como forma de inscrição dos interessados. Os métodos de seleção incluíram: avaliação do currículo (80%) e entrevista (20%), realizada por uma banca composta por um representante do NARA, um do GATS e dois representantes da UFSM. A avaliação do currículo buscou analisar os seguintes itens:

a) participação em Estágios de Vivência/profissional em assentamentos de Reforma Agrária/comunidades rurais/agricultores familiares;
b) participação em projetos de extensão universitária com grupos de agricultores familiares ou em assentamentos de Reforma Agrária ou similares;
c) participação em outros tipos de projetos de pesquisa e extensão universitária e publicações de artigos integrais;
d) média geral das notas do histórico no respectivo Curso de graduação;
e) média do somatório das notas das disciplinas de Sociologia Rural, Economia Rural e Extensão Rural nos respectivos cursos de graduação;
f) participação em cursos de formação em realidade agrária brasileira e em agroecologia com carga horária mínima de 20 horas; e,
g) participação em entidades estudantis.

Após a análise dos currículos e entrevistas estabeleceu-se uma lista de classificação em ordem decrescente, com treze alunos aprovados e três suplentes. A turma seria composta, ainda, de quatro (04) técnicos de campo. Os técnicos de campo não passaram pelo processo de seleção da UFSM, pois foram indicados pelas entidades parceiras. Cabe salientar que após o processo de seleção houve desistências por parte de alguns alunos, sendo substituídos por suplentes.

A fase da "formação e vivência"

Do ponto de vista metodológico, o projeto se desenvolveu em duas fases: a fase da "Formação e Vivência" e a fase da "Especialização", com o objetivo de propiciar uma experiência concreta de pesquisa/ensino/aprendizagem e um espaço de reflexão acerca da problemática agrária e do desenvolvimento rural através da alternância Tempo Escola e Tempo Comunidade tendo como eixo as ações de Assistência Técnica em assentamentos de Reforma Agrária e áreas de Agricultura Familiar.

Na fase de 'Formação e Vivência' do Projeto foram desenvolvidas atividades em quatro etapas distintas:

1) Etapa de Preparação (na Universidade): foram realizados encontros semanais com os estudantes envolvidos buscando uma formação em diagnósticos; princípios de agroecologia; o problema agrário; Agricultura Familiar, Assentamentos de Reforma Agrária. No final desta etapa os alunos buscaram desenvolver um instrumento de diagnóstico.
2) Estágio de Vivência (nas comunidades): foi o convívio dos estudantes com as comunidades selecionadas e o desenvolvimento das atividades definidas.
3) Análise e Sistematização das Situações Vivenciadas (na Universidade): nessa etapa os estudantes realizaram o tratamento das informações coletadas e redação dos relatórios de campo.
4) Discussão dos Resultados e Conclusões com entidades e população envolvida.

Destaca-se que o processo formativo idealizado conferia uma ênfase considerável à realização de diagnóstico e planejamento das ações de intervenção. O diagnóstico era concebido simultaneamente como instrumento de formação e um produto a ser apresentado aos parceiros. Entretanto, em reunião do Grupo Gestor, logo no início da execução do Projeto, avaliou-se que o esforço de diagnóstico haveria de ser secundarizado nas áreas de assentamento devido à utilização (em curso) de uma nova metodologia de planejamento (Método de Validação Progressiva - MVP) pela Cooperativa de Prestação de Assistência Técnica aos Assentados de Reforma Agrária - COPTEC. Neste momento, optou-se por priorizar, nas áreas de assentamento, a integração do aluno na equipe de ATER local, trabalhando com os temas lá priorizados e seguindo a orientação metodológica lá adotada (optou-se por considerar como "válidos" os diagnósticos já realizados pelas organizações parceiras).

Um dos eixos da fase de formação foi a realização de atividades na UFSM. A maior parte dos temas foi definido já no projeto inicial, mas realizou-se uma forma de encaminhamento do planejamento da programação que permitiu participação dos alunos na sua definição.

O Quadro 1 apresenta o Plano de Atividades de Formação Teórica para os alunos envolvidos no Projeto Piloto da UFSM.

QUADRO 1: Plano de Atividades de Formação teórico/prático para os alunos envolvidos no Programa *Residência Agrária* – Projeto Piloto da UFSM

Atividades	Formação Teórica da Fase I
Formação política	- Vídeo sobre a Marcha do MST a São Gabriel (2003) - Responsável (NARA). - Debate sobre o vídeo e discussão do texto "O que é Questão Agrária" de Graziano da Silva. - Participação no Fórum de Organização da Agricultura Camponesa do Norte do Rio Grande do Sul. (São Miguel das Missões RS). - Dia de campo sobre "Rochagem". Localidade de São Marcos - Santa Maria RS.
Formação complementar em Agroecologia	- Participação no "4º Encontro da Jornada de Agroecologia" em Cascavel – PR. - Seminário de Agroecologia. Organizado pelo Grupo de Agroecologia Terra Sul. (Também como atividade de formação do "Feirão de Cooperativismo Solidário", organizado pelo Projeto Esperança/CooEsperança. - Conceitos Agroecológicos com o Engenheiro Agrônomo da EMATER/RS, J.A. Costabeber. - Atividades práticas sobre as técnicas Agroecológicas com Engenheiro Agrônomo da EMATER/RS Soel Calro. Temas Abordados: Meio ambiente (impactos positivos e negativos da agricultura); Sustentabilidade; Potenciais e limites para desenvolver Agroecologia; Bases tecnológicas alternativas.
Formação na questão do desenvolvimento rural e as alternativas para agricultores familiares e assentados	- Debate sobre os modelos de desenvolvimentos. Debatedor: Profo Paulo Silveira. Texto Base: "Desenvolvimento Rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro" deo Prof. Zander Navarro. - Debate sobre "conjuntura socioeconômica e política dos assentamentos". Debatedores: Álvaro Delatore - da COPTEC. - Oficina Multifuncionalidade do rural e Reforma Agrária. Responsáveis: Mestranda Ana Luiza Gediel e Profo Marcos Froelich. Abordando as relações da temática do Programa com o debate sobre a multifuncionalidade, o novo rural e as demais concepções atuais sobre o espaço agrário. - Seminário "Agricultura Familiar e as Políticas Públicas". Responsável. Profa Vivien Diesel. Texto: "Fortalecendo a Democracia e o Desenvolvimento Local: 103 experiências inovadoras no meio rural gaúcho" de Markus Brose e o texto "Raízes do Campesinato Brasileiro" de Maria Nazareth Baudel Wanderley.
Formação sobre ATER	- Oficina sobre as Metodologias e os Enfoques da Extensão Rural. Debatedor: Prof. Pedro Neumann. Textos: Um capítulo de "Comunicação ou Extensão" do Paulo Freire e "Enfoques da Extensão Rural" de Francisco Caporal. - Oficina sobre metodologias de trabalho da ATER. Responsável: Prof. Pedro Neumann. - Preparação em metodologias e coletas de dados e esclarecimento iniciais ao planejamento do objeto para o Plano de Trabalho. - Noções sobre o Método de Validação Progressiva (MVP) e Diagnóstico de Sistemas Agrários. - Oficina de planificação dos trabalhos de Assistência Técnica.

O Quadro evidencia o esforço realizado no sentido de buscar uma aproximação às discussões dos movimentos sociais e organizações parceiras no projeto, visando uma formação política mais acentuada, com utilização de materiais por eles produzidos, palestras e participação em eventos. A participação da equipe de professores da UFSM fez-se mais no sentido de apresentar uma leitura da discussão sobre temas atuais e instrumentalizá-los para a etapa da Vivência.

Com relação à fase de Vivência, inicialmente, havia sido pensada como articulada ao esforço de diagnóstico e implicando estadia longa na área de atuação, com a convivência com famílias, a exemplo dos pro-

cessos de "Estágios de Vivência" realizados pelos cursos de graduação em Ciências Agrárias. Um fator que contribuiu significativamente para a redefinição das atividades da Vivência foi o "atraso" do início do projeto, que fez com que houvesse coincidência entre a realização desta fase e o período letivo da UFSM, dificultando a permanência dos alunos em campo por períodos longos. Essa situação obrigou o Comitê Gestor do projeto a articular as atividades da Vivência de uma maneira distinta da planejada.

A partir destas limitações, realizaram-se saídas curtas de campo, com objetivos específicos bem definidos no contexto da seqüência das atividades formativas, visando reconhecimento das áreas de trabalho e, posteriormente, familiarização com a realidade local.

Nessa etapa os alunos foram incentivados a sistematizar suas vivências, com vistas à realização de um processo de reflexão sobre suas experiências. Entendeu-se que, para tanto, seria importante promover a socialização e "troca de experiências" e também o esforço de sistematização (pela elaboração de uma proposta de estudo para a Especialização a partir das demandas locais). Assim, após as saídas de campo promoveram-se encontros para troca de experiências e, também, a realização de reuniões abertas para apresentação e discussão de propostas individuais.

O adiamento do início do Curso de Especialização da região Sul-Sudeste[58], por sua vez, possibilitou que se realizasse um prolongamento da fase de Vivência com permanência mais duradoura dos alunos no campo no período posterior ao término do semestre (após a segunda quinzena de julho de 2005 até outubro 2005).

Inicialmente entendeu-se que o ingresso na Especialização estaria condicionado à apresentação de um pré-projeto de pesquisa e que a elaboração deste deveria ser realizada durante a fase da Vivência. Com o andamento do Programa percebeu-se que as demandas das organizações parceiras não estariam plenamente contempladas somente com a elaboração e realização de uma pesquisa. Por outro lado, os alunos mostravam-se inquietos com a possibilidade de fragmentação de suas ações no campo em caso de não estar bem definido seu papel quanto a ATER. Acordou-se, assim, realizar a distinção entre Plano de Estudo (proposta de projeto de pesquisa sobre temática relevante para a realidade local da qual deveria originar-se a monografia) e proposta de Plano de Trabalho (implicando as linhas de ação de ATER, nas quais o estudante iria atuar junto à organização parceira).

58. A região Sul-Sudeste reunia os projetos do Programa *Residência Agrária* das seguintes Universidades: UFSM; UFPR; UNICAMP e UFRRJ.

A Vivência teve, assim, como objetivo fundamental além do reconhecimento das diferentes comunidades, fazer uma primeira aproximação com um diagnóstico da realidade na área de atuação o qual pode ser confrontado com a leitura da organização parceira, e, a partir deste processo, proceder a elaboração de um Plano de Atividades e um Plano de Estudo para cada aluno envolvido no projeto.

É importante observar que os alunos tiveram uma formação teórica em comum, mas experiências de Vivência diferenciadas em função dos locais de atuação e organização as quais se vincularam durante esta primeira fase do projeto.

A segunda fase do Projeto

Na segunda fase do Projeto os alunos ingressaram no Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo oferecido oficialmente pela Universidade Federal do Paraná - UFPR com a participação e apoio de mais três (03) Universidades públicas associadas das regiões Sul e Sudeste do Brasil: a UFSM, a Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ. Assim, a turma da UFSM compunha a rede do Programa Nacional do *Residência Agrária* na região Sul/Sudeste.

A segunda fase do Projeto foi concebida nos princípios da Pedagogia da Alternância, onde entre os encontros presenciais (Tempo Escola) os acadêmicos continuariam atuando em assentamentos de Reforma Agrária e áreas de Agricultura Familiar (Tempo Comunidade), executando o planejamento do Plano de Trabalho e o Plano de Estudo definidos na primeira fase do projeto e em consonância com o orientador e entidades parceiras.

O Tempo Escola incluiu a participação dos estudantes nas "etapas intensivas de conteúdo", disciplinas da Especialização, a participação em atividades complementares e a apresentação de uma monografia. Para assegurar a alternância do Tempo Escola e Tempo Comunidade (ação-reflexão) os conteúdos foram ministrados em módulos (constituindo as 4 etapas intensivas de conteúdo) intercalados nos períodos de Tempo Comunidade.

Cada Universidade coordenou localmente o Tempo Comunidade, sendo o momento em que os estudantes ficaram no campo, nas comunidades de assentamentos e áreas de Agricultura Familiar, desenvolvendo estudos, pesquisas, trabalhos, ou conhecendo outras realidades do meio rural. O acompanhamento do professor orientador no campo foi previsto em média uma vez por mês para cada estudante.

No caso de Santa Maria, a atuação no Tempo Comunidade foi, idealmente, balizada por um plano de trabalho de ATER definido em cada núcleo local, acordado antes do início da Especialização entre o Grupo Gestor, organização parceira e o aluno. Este plano de ATER definia algumas atividades que cada aluno iria desenvolver em seu núcleo de atuação. De modo geral, a atuação do aluno esteve subordinada as orientações do técnico de campo – mediador junto à organização parceira.

Outro componente essencial do Tempo Comunidade foi a realização do trabalho de pesquisa com vista a elaboração da monografia. No caso de Santa Maria, a definição do tema de pesquisa se fez ainda antes do ingresso do aluno no Curso de Especialização. Entretanto, ao longo do Curso, muitos alunos trocaram ou modificaram o foco de seus objetos de estudo. Neste sentido, entende-se que as temáticas e abordagens definidas nos Planos de Estudo acabaram representando uma síntese de influências diversas: interesses da organização (demandas do Movimento); interesses do aluno; interesses e disponibilidades do orientador e adaptação às restrições de viabilidade (de tempo e financeira).

O tempo de permanência no campo e as atividades desenvolvidas variaram substancialmente. Verificou-se que, embora tenham sido definidos ainda no início da segunda fase, na maioria dos casos o aluno não seguiu integralmente seu Plano de Trabalho, seja pela existência de outras demandas urgentes da organização de ATER, seja por reorientação das prioridades a partir de melhor conhecimento da realidade local ou mesmo por dificuldades individuais (carência e atraso do repasse dos recursos da bolsa o que dificultou o deslocamento a campo) e da organização e infra-estrutura existente em cada núcleo (falta de veículos para locomoção).

Os Núcleos do *Residência* e as Áreas de Atuação da UFSM

Para viabilização do Tempo Comunidade era necessário selecionar as áreas de atuação dos alunos. No caso do Projeto Piloto da UFSM foram as entidades que compõem o Grupo Gestor do Programa que escolheram as áreas de atuação: dois locais vinculados à Agricultura Familiar e dois locais vinculados a áreas de assentamentos.

Embora as quatro áreas de atuação se integrem no Projeto Piloto, cada uma teve relativa autonomia para estabelecer um programa ao qual articulavam-se os Planos de Estudo e os Planos de Trabalho dos alunos. Em cada uma destas quatro áreas o projeto teve um técnico de campo, que já atuava em ATER na organização parceira, e um grupo de

estudantes vinculado a ele, configurando um núcleo próprio do *Residência Agrária* - Projeto Piloto da UFSM.

A seleção da área de atuação para cada estudante tomou por base seu interesse e suas experiências prévias (considerando as suas possíveis contribuições à organização parceira tendo em vista sua formação acadêmica) e as solicitações das organizações parceiras.

O Núcleo da região central do Rio Grande do Sul

Esse núcleo abrangeu 120 famílias assistidas pelo Projeto Esperança/CooEsperança no município de Santa Maria e municípios vizinhos. O Projeto Esperança/CooEsperança foi criado em 1992 com o apoio da Diocese da Igreja Católica em Santa Maria, como objetivo de promover, incentivar, desencadear e construir o desenvolvimento urbano, rural e regional sustentável, com base na solidariedade, cooperativismo alternativo, autogestão, organização, luta pela distribuição justa da terra e dos frutos da terra, economia popular solidária, defesa do meio ambiente, agroecologia. A organização conta hoje com uma diversidade de programas e projetos desenvolvidos junto ao público de interesse: Sabor da Terra (logomarca e o selo dos produtos produzidos pelos empreendimentos solidários); Teia Esperança (criada com objetivo de articular os empreendimentos solidários); Selo Sabor Gaúcho (criado para as agroindústrias familiares do RS); alternativas à cultura do fumo (seminários de alternativas à cultura do fumo); CooEsperança (cooperativa mista dos pequenos produtores rurais e urbanos vinculados ao Projeto Esperança, que viabiliza a comercialização direta de produtos); e Feirão Colonial (com participação dos produtores rurais e urbanos, associados ao Projeto Esperança).

As atuações dos alunos do *Residência Agrária* no município de Santa Maria ocorreram nas microrregiões e sub-distritos dos Pains, Santa Flora, na localidade de Canabarro, e também nos municípios vizinhos de Restinga Seca, Itaara, Agudo, São Pedro do Sul, Dona Francisca. Quanto à caracterização geral, são agricultores familiares e assentados rurais. A maioria dos agricultores familiares tem como fonte de renda principal a produção de hortifrutigranjeiros. A atividade da horticultura é a mais utilizada para manter as entradas econômicas semanais. A venda é feita nos pontos de comercialização (feiras) do Projeto Esperança em Santa Maria. As unidades produtivas estão baseadas na diversidade do policultivo, recorrem como aporte de renda secundário à bovinocultura de leite e/ou de corte. O cultivo das hortaliças em algumas unidades produtivas está na fase da "transição agroecológica", porém, muitos agricultores pro-

duzem tradicionalmente ou utilizam técnicas e práticas do modelo convencional (esterco animal, herbicidas, adubos químicos e processos do preparo e manejo de solos convencionais). A maioria do leite produzido é vendido "*in natura*", diretamente ao consumidor, nas feiras ou entregue para as indústrias grandes. Os produtos derivados do leite, produzidos na agroindústria familiar são queijos, rapaduras e doces. Além destes, também são produzidas conservas e doces de origem vegetal e embutidos de origem animal.

O Quadro 2 apresenta a demanda das organizações parceiras, interesses dos alunos, atividades de ATER e Plano de Estudos do Projeto Piloto da UFSM na região de Santa Maria/ RS.

QUADRO 2: Demanda das organizações parceiras, interesses dos alunos, atividades de ATER e Plano de Estudos do Projeto Piloto da UFSM na região de Santa Maria (RS)

Demandas da organização	Sujeito	Temática de interesse do aluno	Temática da atividade de ATER	Temática do Plano de Estudos
- Agroindústria	Sujeito 2		- Bovinocultura de Leite apoio na ATER para Horticultura - Apoio na ATER para Agroindústria Familiar	- Produção de leite a pasto. Alternativas para transição agroecológica na pecuária leiteira na região central do RS
- Hortifrutigranjeiro (agroecológico)	Sujeito 6	Hortifrutigranjeiro/ Agroindústria	- Agroindústria familiar - Horticultura agroecológica e - Bovinocultura de leite	- Agroindústria caseira de leite das unidades de produção familiares
- Gado de leite	Sujeito 7	Hortifrutigranjeiro	- Ênfase na horticultura agroecológica - Apoio na ATER à agroindústria familiar e bovinocultura leiteira - Colaborar na implementação do processo de certificação de produtos - Auxiliar no desenvolvimento do banco de sementes crioulas	- Avaliar o processo de transição de um modelo convencional para um modelo agroecológico na atividade hortícola em propriedades familiares ligadas ao Projeto Esperança, na Região central do Rio Grande do Sul

O Núcleo da fronteira oeste do Rio Grande do Sul

A área de atuação é formada pelo município de Alegrete, abrangendo famílias assistidas pela Associação dos Pecuaristas e Agricultores Familiares de Alegrete - APAFA. A APAFA é uma organização recente, fundada em 25/03/2003, com os objetivos de estimular o desenvolvimento progressivo das atividades econômicas de caráter comum de seus associados; a venda em comum da produção agropecuária, aquisição de pro-

dutos compatíveis com a produção agroecológica, de bens duráveis ou de consumo, equipamentos, segundo as necessidades dos seus associados; a prestação ou mediação de serviços ao quadro social, em Assistência Técnica, mecanização agrícola, transporte de insumos e produção e comercialização dos produtos; a promoção de condições para a maior e melhor acesso dos associados ao crédito rural oficial, política agrária, política agrícola e demais políticas públicas e programas de apoio governamental. Entre as atuações da APAFA destacam-se: Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar - PRONAF; Programa Nacional de Crédito Fundiário - MDA/SAF; Programa "Luz Para Todos" - Ministério de Minas e Energia - MME; Programa Social de Habitação - PSH - Ministério das Cidades; Projeto de Capacitação de Pecuaristas Familiares, visando o Fortalecimento do Segmento na Fronteira Oeste /RS - MDA/SAF.

A ação dos alunos do *Residência Agrária* concentrou-se no município de Alegrete. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (1998), o município de Alegrete é o maior município do Brasil em extensão territorial. A atuação se desenvolveu nas microrregiões de maior concentração das unidades produtivas com área inferior a 100 (cem) hectares, as quais somam 1.630 (um mil seiscentos e trinta), representando 53% (cinqüenta e três por cento) das unidades e ocupando somente 6,4% da área territorial rural do município, abrangendo as localidades de Caverá, Pinheiros, Durasnal, Passo Novo, Capivari, São João, Jacaraí, Jacaquá, Coxilha Vermelha e Encruzilhada. Quanto à caracterização geral são "Agricultores/Pecuaristas Familiares" com a predominância de utilização de mão-de-obra familiar.

Apesar da pecuária (bovinos e ovinos) explorada de forma extensiva ser amplamente hegemônica em meio aos agricultores familiares, existem unidades de produção, em áreas próximas ao centro urbano, onde predomina a horticultura e a pecuária de leite. O gado é usado para negócio (gerador de renda) e como mercadoria de reserva. Por essas características, a terra é explorada basicamente para o fornecimento de forragens, via campo nativo. Na maioria das propriedades há uma pequena área cultivada de forma convencional, sem respeitar os frágeis limites de sustentação do solo. Essas áreas são utilizadas para pastagens de inverno (aveia e azevém) e no verão, com milho, mandioca e pastagens. O preparo do solo é feito geralmente com máquinas contratadas dos grandes produtores. Não usam insumos químicos e nem biológicos. A produtividade é baixa e apresenta altas taxas de degradação do solo e do ambiente, tanto pelo manejo inadequado como também pela superlotação animal. Existem unidades de produção periféricas à área urbana do município de Alegrete nas quais a produção de leite é a atividade principal. O leite é produzido quase em sua totalidade com a utilização de potreiro de pasto nativo. No inverno, de 15% a 20% da área disponível é ocupada com pastagem cultivada, consorciada, de aveia e azevém e com alto nível de suplementação alimentar do rebanho com farelo de arroz e/ou ração.

O Quadro 3 apresenta a demanda das organizações parceiras, interesses dos alunos, atividades de ATER e Plano de Estudos do Projeto Piloto da UFSM na região de Alegrete / RS.

QUADRO 3: Demanda das organizações parceiras, interesses dos alunos, atividades de ATER e Plano de Estudos da região de Alegrete (RS)

Demandas da organização	Temática de interesse do aluno	Temática da atividade de ATER	Temática do Plano de Estudos
- Gado de leite - Pecuária de Corte - Hortifrutigranjeiros - Conservação de solos		- Bovino e Ovinocultura de corte - Bovinocultura de Leite - Olericultura - Fruticultura - Produção de Grãos (lavouras anuais de inverno e verão)	- Formas associativas na Agricultura Familiar
- Gado de leite - Pecuária de Corte - Hortifrutigranjeiros - Conservação de solos	Conservação de solos/ melhoramento de pastagem	- Manejo e conservação de solos - Pecuária de Corte - Pecuária de Leite	- Estudo das estratégias produtivas para o melhoramento de campo nativo na pecuária de corte familiar do município de Alegrete
	Gado de leite /gado de corte	- Manejo e conservação de solos - Pecuária de corte - Pecuária de leite	- Alternativas de manejo de pastagens em áreas de pecuária leiteira familiar em Alegrete, RS
	Pecuária de corte/ melhoramento de campo nativo	- Manejo e conservação de solos - Pecuária de corte - Pecuária de leite	- Diagnóstico e planejamento de alternativas de manejo sustentável do solo nos sistemas de produção familiares de Alegrete, RS

Núcleo dos Assentamentos de Jóia

O Município de Jóia localiza-se no Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Este núcleo atuou junto a 113 famílias assentadas assistidas pela COPTEC, pertencentes a seis assentamentos de Reforma Agrária: o Rondinha, decorrente da desapropriação da Fazenda Varig 1 ou Fazenda Rondinha, pertencente anteriormente à Viação Aérea do Rio Grande do Sul - VARIG; o Ceres, resultante da desapropriação da Fazenda Varig 2 ou Fazenda Ceres localizada a 7 km da sede do Município; o Maravilha da Terra, antiga Parada Barroca; o 25 de Novembro ou Assentamento

Tarumã e, os Assentamentos Barroca e Tarumã, que ficam aproximadamente 40 km da sede do Município de Jóia.

A COPTEC passou a atuar nos Assentamentos localizados no município de Jóia no segundo semestre do ano de 2000. As famílias atendidas são caracterizadas como agricultores familiares e assentados rurais, sendo que a maioria traz em sua origem as influências da Agricultura Familiar e Camponesa. Ao chegarem ao município de Jóia incorporaram-se, muitas vezes por falta de alternativas, ao agronegócio, que na região é o centro da matriz produtiva. A produção primária está voltada para o gado e a produção de grãos. Destes, produz-se os cereais de inverno, (como o trigo, a aveia e a cevada) e também milho, girassol e soja. Todos estes são produzidos principalmente para o comércio fora da propriedade.

Grande parte da comercialização da produção agropecuária é realizada através da Cooperativa Cotrijuí, que possui uma unidade em Jóia. No comércio de grãos, além da Cotrijuí, outras empresas como a Bunge, a Coimbra-Cleyton, Ceval, e a Cargill disputam o mercado local. Outra linha de produção praticada, principalmente nos Assentamentos, é a de leite. Inicialmente foram feitos pesados investimentos por parte das famílias assentadas na compra de animais de alto potencial genético, em infra-estrutura e capacitação, além da criação de uma cooperativa com o intuito de favorecer a produção leiteira. A produção de leite é também comercializada através da Elegê/Avipal, Parmalat e Bom Gosto.

Os programas e projetos desenvolvidos pela COPTEC de Jóia seguem as linhas produtivas discutidas coletivamente dentro das instâncias do Movimento. As orientações gerais tiradas no Setor de Produção são eixos estratégicos para o desenvolvimento do trabalho. A produção leiteira, o melhoramento de pastagens, a produção para o auto-consumo tem sido prioridade na elaboração de projetos e programas. Entre suas ações podemos destacar: o Programa Leite Sul, desenvolvido em Assentamentos de Reforma Agrária; reassentamentos de atingidos por barragens e com pequenos agricultores nos três estados do sul do país. Em Jóia, trinta produtores de leite dos Assentamentos Rondinha, Ceres e Barroca estão se dedicando à produção leiteira dentro dos princípios do Pastoreio Racional Voisin, com Assistência Técnica da COPTEC. Outra ação importante envolve uma parceria do INCRA, EMBRAPA e MST para formação de Unidades Pedagógicas nos assentamentos que são espaços de pesquisa e validação tecnológica nestas áreas. Este processo experimental possui uma seqüência de trabalho, contemplando culturas de inverno e verão, necessárias para desenvolver as principais

linhas de produção da propriedade e fortalecer a cultura da produção de auto-consumo das famílias.

O Quadro 4 apresenta a demanda das organizações parceiras, interesses dos alunos, atividades de ATER e Plano de Estudos do Projeto Piloto da UFSM no núcleo de Jóia/RS.

QUADRO 4: Demanda das organizações parceiras, interesses dos alunos, atividades de ATER e Plano de Estudos do Projeto Piloto da UFSM no Núcleo de Jóia (RS)

Demandas da organização	Temática de interesse do aluno	Temática da atividade de ATER	Temática do Plano de Estudos
- Produção de subsistência (qualidade) - Produção de Leite (baixa renda) - Produção de sementes - Agroecologia (horta e pomares) - Piscicultura e Apicultura		- Produção leiteira - Formação e manutenção de pastagens - Manejo e conservação do solo - Produção de grãos (soja e milho principalmente) - Gestão e organização interna da propriedade	- Verificar a legitimação do método de MVP enquanto metodologia de planejamento e gestão de Assentamentos de Reforma Agrária - Acompanhar a Implementação do MVP nos coletivos sociais que este se propõe trabalhar, bem como analisar sua eficiência/eficácia
	Gado de Leite / PRV	- Pecuária de corte e leiteira - Produção de grãos, (soja, milho, trigo, aveia) - Planejamento e implantação das pastagens de inverno e de verão - Pecuária de corte, pecuária leiteira - Hortifrutigranjeiros	- Análise da produção leiteira nos Assentamentos de Reforma Agrária e a avaliação da adoção do método de PRV, como alternativa para a produção de leite a base de pasto e balanço forrageiro nos diversos tipos de manejo de pastagens utilizados pelos agricultores
		- Produção de grãos (soja, milho, trigo, aveia) - Planejamento e implantação das pastagens de inverno e de verão para pecuária de corte, pecuária leiteira - Hortifrutigranjeiros	- Análise da produção leiteira nos Assentamentos de Reforma Agrária e a avaliação da adoção do método de PRV, como alternativa para a produção de leite a base de pasto e balanço forrageiro nos diversos tipos de manejo de pastagens utilizados pelos agricultores
	Produção de Subsistência/ manejos de pastagem	- Alimentação do rebanho leiteiro - Produção de grãos, (soja, milho, aveia) - Pecuária de corte - Pecuária leiteira - Hortifrutigranjeiros - Planejamento e implantação de pastagens de inverno e verão e elaboração de projetos para assentados	- Metodologias participativas no resgate dos conhecimentos dos agricultores sobre uso de diferentes forrageiras no assentamento Ceres – Jóia/RS

O Núcleo dos Assentamentos de Sarandi

Esse núcleo atuou junto aos sete Assentamentos de Reforma Agrária atendidos pela COPTEC Regional Sarandi (300 famílias). Caracteriza-se como o local de surgimento dos assentamentos de Reforma Agrária no estado do Rio Grande do Sul, na década de 1960 e pela forte presença de agricultores familiares. O assentamento mais velho desta regional, assistido pela COPTEC, é o Assentamento Holandês ou Encruzilhada Natalino Fase I (15 anos), que se constituiu a partir da desapropriação de parte da então Fazenda Anoni que após sua desapropriação integral, deu origem a outros assentamentos: Encruzilhada Natalino Fase II, Passo Real, Encruzilhada Natalino Fase III, Rio Bonito e Encruzilhada Natalino Fase IV e Fazenda Anoni. Todos estes são ligados e se localizam entre os municípios de Sarandi, Pontão e Coqueiros do Sul. Os outros assentamentos assistidos pela COPTEC são Tarumã II, 11 de maio e Tarumã III, que surgiram após a desapropriação da Antiga Fazenda Tarumã, no município de Sarandi e, por último, o Assentamento Bom Recreio, que é fruto da desapropriação de uma parte da fazenda Bertol, localizada a 8 km da cidade de Passo Fundo.

As condições e estratégias econômico-produtivas predominantes estão voltadas para o gado de corte, produção de leite, grãos, erva-mate, hortigranjeiros e pomares. Na produção de grãos constam os cereais de inverno (como o trigo a aveia) e também milho e soja. Todos estes são produzidos principalmente para comercialização. A comercialização dos grãos, produzidos se dá via Cooperativa Regional de Desenvolvimento Auo Sustentável - CODASUL, Cooperatica Tritícola de Sarandi Ltda - COTRISAL, Bunge, Procampo, Agroronda, Agrocereais. Na produção de leite existe um direcionamento para o método de Pastoreio Racional Voisin - PRV. Esta produção é comercializada através da CODASUL, Elegê, Laticínio Sarandi, COTRISAL e Bom Gosto.

O Quadro 5 apresenta a demanda das organizações parceiras, interesses dos alunos, atividades de ATER e Plano de Estudos do Projeto Piloto da UFSM no núcleo de Sarandi/RS.

QUADRO 5: Demanda das organizações parceiras, interesses dos alunos, atividades de ATER e Plano de Estudos do Projeto Piloto da UFSM na região de Sarandi (RS)

Demandas da organização	Temática de interesse do aluno	Temática da atividade de ATER	Temática do Plano de Estudos
- PRV - Ervateira - Regularização Ambiental - Frigorífico - Fábrica de Ração - UPL	MVP/ Planejamento Agroindústria	- Produção de grãos (trigo, milho, soja) - Manejo de pastagens - Extrativismo e cultivo de erva mate - Pecuária de leite e corte - Hortifrutigranjeiros	- Planejamento das unidades familiares de produção
- Grupos Ecológicos (feira) - Escola - FUNDEP - MVP	Leite a pasto	- Produção de grãos, (soja, milho, trigo, aveia) - Produção de erva-mate, pecuária de corte, pecuária leiteira e hortifrutigranjeiros	- Análise da produção leiteira nos Assentamentos de Reforma Agrária e a avaliação da adoção do método de PRV, como alternativa para a produção de leite a base de pasto
	Ervateira e Agrofloresta	- Acompanhamento das atividades de assistência técnica com ênfase no cultivo e extrativismo da erva-mate	- Evolução das atividades florestais nas áreas de Assentamento da Regional Sarandi
		- Planejamento de pastagens e lavouras de verão - Liberação de recursos provenientes da linha PRONAF (Custeio e Investimento) - Acompanhamento e auxilio na aplicação do MVP - Planejamento de pastagens e lavouras de Inverno - Atividades de manejo de pomar	- Políticas públicas para a agricultura camponesa e a sua conseqüente aplicação nos Assentamentos de Reforma Agrária dos municípios de Sarandi, Pontão, Passo Fundo e Coqueiros do Sul

RESULTADOS ALCANÇADOS

Uma das dimensões de resultados a ser considerada refere-se à internalização da problemática da Reforma Agrária e da Agricultura Familiar no âmbito da Universidade. Neste sentido, ao prever e instrumentalizar (com bolsas) a participação permanente de professores orientadores, o Projeto favoreceu a vinculação de um grupo de docentes da UFSM com a problemática. O Projeto procurou incentivar a participação de diversos cursos e departamentos (especialmente na composição do grupo de orientadores) para que fosse possível dar suporte adequado às ações de ATER e os Planos de Estudo.

Assim, pode-se dizer que o Projeto resultou na formação de um grupo interdepartamental de professores do Centro de Ciências Rurais da

UFSM. Além disto, outros professores (desta e outras Universidades) foram engajados no Projeto à medida em que foram convidados a dar aulas no "Tempo Escola" da Especialização, o que ampliou o alcance do Projeto junto ao corpo docente. A divulgação das ações no âmbito da Universidade e da região mediante o uso de canais de comunicação formais e informais possibilitou o reconhecimento público da urgência, relevância e seriedade da temática. De qualquer modo, tendo em vista o interesse de ressaltar a relevância desta temática, torna-se importante que projetos desta natureza busquem constantemente ampliar o alcance do Projeto, permeando a problemática para além do grupo diretamente envolvido.

Uma segunda dimensão dos resultados refere-se às relações de proximidade e confiança decorrentes do estabelecimento de parcerias com organizações vinculadas aos movimentos sociais. Neste sentido, o presente Projeto implicou formação/articulação de um conjunto de instituições/entidades que formam o Comitê Gestor do Projeto (GATS, NARA, COPTEC, COOESPERANÇA, MST, FEAB). A constituição de parcerias para gestão do Projeto permite o reconhecimento mútuo das organizações (das suas potencialidades e limites), o que favorece as interações presentes e futuras. Embora aspectos como a proximidade geográfica entre as organizações parceiras e disponibilidade de tempo para deslocamento e reuniões sejam fatores importantes, a identidade de propósitos e gestão democrática também demonstraram condicionar a qualidade das relações.

Entende-se que a formação de turmas mediante editais faz com que o trabalho de ATER com este público alvo passe a ser visto como uma opção profissional concreta para estudantes Ciências Agrárias. Assim, embora o processo de seleção valorizasse a experiência prévia na temática, alguns alunos descobriram um novo campo de atuação profissional ao participar do Projeto. Este trouxe para os alunos o desafio de integrar-se no grupo, estabelecer relações com os agricultores (nas comunidades onde atuam com ATER e desenvolvem seu Plano de Estudos) e formar as competências nas temáticas onde passaram a atuar e pesquisar. Entende-se que a superação dos desafios relativos à ATER foi facilitada pelo trabalho dos orientadores de campo que, por serem técnicos que já atuavam no local há certo tempo, têm proximidade com os agricultores e domínio das especificidades da ATER no local. A aquisição de competências específicas, por outro lado, requer estruturas curriculares flexíveis (no "Tempo Escola") e grande disposição na busca por novos conhecimentos por parte do aluno e do orientador (o que às vezes foi dificultado pela localização geográfica isolada das áreas de atuação do estudante).

A forma interativa dos espaços reservados à discussão, o privilégio dado ao debate, ao diálogo, à construção conjunta do conhecimento (refletindo coletivamente sobre as diferentes realidades e condições ambientais, socioeconômicas e tecnológicas vivenciadas durante as diferentes etapas de consecução do Projeto) mostrou-se uma alternativa efetiva para a qualificação do processo de formação.

Outra dimensão dos resultados refere-se às contribuições às organizações parceiras e aos agricultores na resolução de seus problemas. Cabe salientar que, no caso do Projeto da UFSM, as organizações parceiras revelaram uma preocupação com a questão da infra-estrutura para os serviços de ATER, especialmente para o deslocamento nas atividades de campo em virtude da restrição no número de veículos que dispõem. De modo geral, as dificuldades de deslocamento foram minimizadas e os estudantes passaram a contribuir com as organizações no desenvolvimento de suas atividades diárias, incluindo estas ações em seu "Plano de Trabalho". Foram 13 Planos de Trabalho (de Assistência Técnica) junto às comunidades de agricultores familiares e assentados de Reforma Agrária abrangidos pelo Projeto, atendendo, no total, a aproximadamente 600 famílias. No que se refere à diversidade temática dos Planos de Estudos inicialmente propostos, pode-se afirmar que tal reflete, assim, a própria diversidade da Agricultura Familiar e das áreas de Reforma Agrária e suas múltiplas diversidades.

As experiências evidenciaram que as demandas de ATER, em geral, cobrem uma grande diversidade temática e, dadas as características do público de interesse, é necessário que as condições locais e desejos das famílias sejam o ponto de partida de qualquer trabalho. Assim, evidencia-se a complexidade do processo de formação de competências para atuação em ATER em uma realidade específica. De modo geral, o estudante passa por outros processos simultâneos (inserir-se no grupo, na comunidade) antes de tratar especificamente da aquisição de competências. Como se insere num "grupo novo", "comunidade nova" e "área de atuação" distinta daquela de sua origem e experiência profissional prévia, precisa estar disposto a enfrentar este conjunto de desafios para poder contribuir na solução dos problemas dos agricultores e assentados (como requer o Projeto). O tempo de duração do Projeto (a continuação) constitui uma das preocupações manifestadas pelos estudantes que entendem necessário que o trabalho de ATER seja pensado em médio e longo prazos para resultar em contribuições mais efetivas para a população local.

O *Residência Agrária* no Paraná: a percepção estudantil

***Ricardo Serra Borsatto*[59]**
***Lourival de Moraes Fidelis*[60]**

INTRODUÇÃO

Este texto pretende compartilhar com os leitores como transcorreu o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação de Assistência Técnica, a partir do ponto de vista de dois estudantes vinculados à Universidade Federal do Paraná - UFPR.

Para tanto, está sistematizado em quatro tópicos distintos. No primeiro é explicado como se iniciou para os estudantes paranaenses o Programa; no segundo foram descritas as percepções da fase do Estágio de Vivência, que antecedeu o Curso de Especialização; no terceiro buscou-se compartilhar as percepções dos estudantes em relação aos "encontros" da Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, momentos onde ocorriam as aulas presenciais com a participação dos estudantes das demais Universidades participantes das regiões Sul e Sudeste; e, por fim, discutiu-se como toda esta caminhada contribuiu para a formação acadêmica, profissional e pessoal dos participantes.

O COMEÇO

Nossa turma reuniu estudantes da região Sul e Sudeste, vinculados a quatro Universidades: Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Universidade Federal do Paraná - UFPR, Universidade Federal de Santa Maria - UFSM e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ.

59. Especialista em Educação do Campo e Agricultura Familiar e Camponesa - UFPR. Doutorando pela linha de Planejamento e Desenvolvimento Rural Sustentável - FEAGRI/ UNICAMP .

60. Especialista em Educação do Campo e Agricultura Familiar e Camponesa - UFPR. Diretor do Instituto Agroecológico.

Aqui nos ateremos à experiência e percepção dos estudantes da UFPR.

Para nós, estudantes, o Programa começou com um processo seletivo, para a escolha dos participantes, iniciado no segundo semestre do ano de 2004. Como critério de seleção os futuros participantes deveriam possuir compromisso/experiência com Movimentos Sociais do Campo e/ou Reforma Agrária, além de disponibilidade de horários em alguns dias da semana e nos finais de semana.

Outro ponto a ser destacado é que este processo visava selecionar dois perfis diferentes de participantes; o primeiro, composto por profissionais recém-formados ou estudantes com previsão de conclusão de Curso no final do primeiro semestre de 2005. O segundo, por profissionais que já possuíssem experiência em Assistência Técnica e/ou Agroecologia e que trabalhariam como técnicos de campo na fase do Estágio de Vivência (fase esta que antecedeu o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo).

Os técnicos tinham como função organizar vivências que seriam realizadas, tendo a responsabilidade de selecionar os locais a serem visitados, agendar as visitas, auxiliar no deslocamento dos estudantes, ou seja, atuarem como facilitadores da relação entre estudantes e comunidade, propiciando aos participantes a oportunidade de vivenciar o maior número de experiências possíveis.

Uma comissão de seleção com a participação de representantes do MST/INCRA/ATES se pautou por um roteiro de entrevistas, análise de currículos e histórico escolar, entre outros, para a seleção dos estudantes. Apesar desse processo seletivo, uma parte significativa dos primeiros selecionados mostrou-se desestimulada, pelos mais diversos motivos (propostas de trabalho, falta de intimidade com a temática da Reforma Agrária, atraso na disponibilização dos recursos, entre outras), a continuar no Curso, sendo prontamente substituída por outros estudantes interessados.

Ao final estavam selecionados e participaram do Programa 18 pessoas (5 técnicos e 13 recém-formados/estudantes). Ressalta-se que esta diferenciação entre técnicos e recém-formados/estudantes somente existiu na fase do Estágio de Vivência, e foi abolida ao iniciar o Curso de Especialização.

A divulgação dos primeiros selecionados ocorreu somente nos meses de março e abril de 2005 e a primeira reunião com todos os participantes do Programa aconteceu dia 30 de abril de 2005. Durante três dias foram debatidos diversos assuntos como: a estrutura do Curso, sua operacionalização, status dos trâmites burocráticos, liberação de recursos,

bolsas, além de intervenções de lideranças do MST paranaense expondo sua organização política-social-produtiva (incluindo as ATES), e suas demandas nas regiões de intervenção.

A partir daquele momento iniciava-se a fase do Estágio de Vivência.

O ESTÁGIO DE VIVÊNCIA

Durante seis meses do ano de 2005, os estudantes vinculados a UFPR realizaram o Estágio de Vivência, que consistiu de uma série de visitas realizadas pelos estudantes às mais diferentes experiências de Agricultura Familiar e Camponesa em diversas localidades do Estado do Paraná. Também foram visitadas instituições que em sua atuação influenciam a vida dos agricultores familiares, bem como participaram de eventos, fóruns, congressos relacionados à temática da Especialização.

As vivências foram realizadas, preferencialmente, aos finais de semana, quando estudantes e técnicos se deslocavam, coletivamente ou em grupos específicos, até uma determinada região, para conhecer a realidade e a dinâmica do espaço rural e o espaço conjunto de vida, trabalho e educação, na convivência com agricultores/assentados/acampados.

Os estudantes foram divididos em cinco grupos, cada qual sob a liderança de um técnico orientador. Cada grupo tinha uma área foco para desenvolver as suas atividades. Também ficou combinado nas primeiras reuniões que, além de sua área foco, os participantes realizariam pelo menos uma vivência em cada uma das demais áreas, para propiciar uma melhor apreensão das realidades estudadas.

As áreas focos eram regiões sócio-geográficas com a predominância da Agricultura Familiar em sua forma de exploração agrícola ou experiências de Assentamentos e Acampamentos rurais.

Vale ressaltar que se no inicio das vivências a intenção era conhecer e sentir a realidade do meio agrário paranaense, no decorrer das visitas e no que tange às peculiaridades da Agricultura Familiar e Camponesa esta expectativa viria a mudar radicalmente. Na medida em que as equipes foram sendo colocadas em contato com a realidade, esta tomou tal complexidade que nelas foi possível observar um conjunto de realidades que se sobrepunha.

Nestas realidades foram “descobertas”: Comunidades Caiçaras no litoral ameaçadas pelo ambientalismo radical, desqualificador dos povos tradicionais e de seus saberes; Comunidades Quilombolas no Vale do Ribeira paranaense, ameaçadas de desaparecerem pela pressão dos monocultivos de pinus e ainda os assentados e acampados da Reforma Agrária

na Lapa e Ponta Grossa, estes, também, violentamente ameaçados pelos interesses do agronegócio e seus agentes.

Ademais, foi possível ver, de forma mais crítica, uma Agricultura Familiar e Camponesa até então desconhecidas e permeadas de histórias de vida, de luta pela terra, pelo território, pela permanência da sua cultura e preservação de seus saberes. Neste contexto foram constituídas as seguintes áreas-focos para a realização das vivências, que podem ser verificadas na Figura 1:

- Litoral paranaense (1 técnico + 3 estudantes)
- Vale do Ribeira paranaense (1 técnico + 3 estudantes)
- Lapa - Assentamento Contestado (1 técnico + 2 estudantes)
- Ponta Grossa - Assentamentos e Acampamentos (1 técnico + 3 estudantes)
- Região Metropolitana de Curitiba (1 técnico + 2 estudantes).

Todas as visitas desta fase foram realizadas em grupo, durante as quais se estabeleciam conversas entre os estudantes e os agricultores, sem um roteiro mecanicamente pré-definido, mas com algumas questões que norteavam os trabalhos no campo. Nestes encontros, o objetivo maior era sentir a realidade a partir da visão de mundo do camponês, em suas diversas dimensões (social, econômica, cultural, ambiental e ética).

Procurou-se seguir de forma fiel o plano político pedagógico proposto pela coordenação nacional do Programa, ou seja, tomou-se como princípio um conceito amplo de Educação que não se localiza apenas na Educação formal, mas entende que a educação se dá em todos os espaços de convívio social alicerçadas na formação humana e conscientização histórica:

> *Uma das dimensões fundamentais da educação como formação humana na perspectiva da emancipação humana e da transformação social é o desenvolvimento da consciência histórica: o saber-se parte de um processo que não começa nem termina em cada pessoa, ou cada grupo humano, ou cada classe social* (CALDART, 2000).

Durante as conversas eram abordados temas diversos que forneciam dados históricos, sociais, econômicos, ambientais, fundiários, institucionais e, principalmente, referentes à problemática enfrentada pelos produtores familiares visitados.

Como diz a professora Sônia Fátima Schwendler, que viria a ministrar algumas aulas no Curso de Especialização:

> *(...) torna-se essencial a interação do pesquisador/extensionista na cotidianidade dos assentados por meio da convivência com as famílias, do dormir nas suas casas, da participação na vida comunitária, seja nas assembléias, nas festas, nos cultos religiosos, nas atividades de lazer, ou nos momentos de luta vinculados ao movimento ao qual se articulam* (SCHWENDLER, 2000).

As percepções de cada integrante do grupo eram anotadas individualmente em Cadernos de Campo. Após as visitas, as anotações eram centralizadas, discutidas e se elaboravam relatórios únicos referentes a cada local visitado, onde se buscava registrar todas as percepções coletadas.

Apesar das diversas dificuldades enfrentadas durante este período, principalmente relacionadas ao não pagamento das bolsas[61], os estudantes vinculados à UFPR tiveram a chance de realizar uma grande quantidade de vivências, fato que se mostrou de grande relevância para o aprendizado do grupo.

Estas visitas, além de propiciar a compreensão da realidade vivida pelos agricultores familiares como já relatado, possibilitaram o estabelecimento de laços de amizade que facilitaram as futuras pesquisas para a confecção das monografias previstas no Curso.

Alternadamente com as idas a campo, eram realizados encontros mensais de socialização, formação e avaliação na UFPR em Curitiba. Estes encontros ancoravam-se na metodologia da Pedagogia da Alternância, especificamente, na prática de Tempo Escola e Tempo Comunidade, processo este que teve a intenção de colocar os estudantes em contato com a metodologia da pesquisa-ação, um dos fundamentos do Curso de Especialização.

Nestes espaços, coordenados por um professor; era obrigatória a presença de todos os participantes. Tratava-se de espaços onde os estudantes socializavam as suas experiências, debatiam o realizado e planejavam a continuidade das vivências. Estas reuniões, em geral duravam um dia inteiro. Também nelas o professor informava como estavam os trâmites burocráticos do Programa, trazendo ao grupo informações conjunturais da coordenação nacional.

Ao se analisar hoje, pode-se verificar que o Estágio de Vivência serviu para realizar uma abordagem fenomenológica da realidade agrária, baseada na observação-participante e de forma sistemática da realidade vi-

61. Por mais baixo que fosse o valor da bolsa (R$150,00/mês) este era um fator que impactava significativamente o ânimo do grupo, já que muitos dos participantes tinham aberto mão de oportunidades de empregos para se dedicar ao Programa. Estas bolsas foram pagas somente em julho de 2006.

sando descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados, buscando reduzir a distância entre indicado e indicador, entre teoria e dados, entre contexto e ação. Esta fase do Programa serviu para a reflexão e aprimoramento técnico, sendo um mecanismo capaz de promover e aprofundar o conhecimento sobre a realidade global vivenciada, fomentando a elaboração crítica e a valorização do diálogo com a sociedade.

Pode-se dizer que, para os estudantes do Paraná, o Estágio de Vivência tornou-se parte preponderante para o cumprimento dos objetivos do Programa, pois por meio de uma abordagem que possibilitava a interação teoria-prática permeada pela participação crítica de todos os envolvidos, forneceu subsídios para a construção de uma problematização interdisciplinar da realidade, levando à compreensão crítica da realidade do campo e, consequentemente, da questão agrária regional.

Porém, todo aprendizado adquirido nesta fase do Programa não se deu de forma harmoniosa. Muitas foram as dificuldades e atritos enfrentados pelos participantes, que quando hoje analisadas, infere-se que em muito contribuíram para o desenvolvimento individual de cada integrante. Um ponto já citado diz respeito ao atraso das bolsas de estudo, outro que vale ser compartilhado diz respeito à heterogeneidade de origens dos estudantes que compunham nosso grupo (movimentos estudantil, agricultura orgânica). Nos primeiros encontros de socialização, muitas diferenças ideológicas afloraram e serviram de catalisadoras para a formação de grupos de afinidades. Grupos estes que muitas vezes não se compreendiam mutuamente.

Já ao final da fase do Estágio de Vivência foi possível verificar que esta diversidade de opiniões, presente entre os estudantes, foi importante para a formação do grupo como um todo, pois se não todos, pelo menos uma grande maioria, conseguiu (não sem muitas discussões) compreender os diferentes pontos de vista e de opiniões, aceitando-os como válidos, fato que permitiu ao "grupo do Paraná" criar uma identidade única que comportava toda a sua heterogeneidade.

Esta diversidade de visões também permitiu realçar algumas questões referentes à realidade concreta do meio agrário estudado. Gerava-se uma diversidade de opiniões que mesmo equivocadas em dados momentos, ajudavam a compreender de forma mais aproximada questões mais delicadas trazidas das com-vivências no campo.

Ao final do Estágio de Vivência foi realizada uma avaliação de sua totalidade. A metodologia de condução ancorou-se na socialização das experiências, no aprofundamento das características e especificidades de cada região vivenciada e desta prática foram elaborados relatórios finais do Estágio da Vivência.

Outro ponto interessante a ser destacado é que, devido aos encontros mensais, havia por parte dos estudantes uma percepção de total transparência da situação burocrática do Programa, pois também, nos mesmos, tratava-se de forma coletiva de assuntos relacionados às questões de validação do Curso e de bolsas para os estudantes.

Por fim, visando sumarizar este tópico, a fase do Estágio da Vivência para o "grupo do Paraná" pode ser dividida em duas atividades relevantes. A primeira, as visitas em si, que como destacado anteriormente, nos propiciaram uma série de espaços de aprendizado impossíveis de serem fornecidos somente dentro de salas de aula. A segunda foram os encontros mensais, nos quais os debates fomentados pela diversidade de opiniões propiciaram reflexões e consolidação do conhecimento vivenciado.

Esse processo permitiu desvelar uma realidade agrária permeada de realidades bem mais complexas e ricas do que se imaginava inicialmente. Realidade esta que não se resume apenas aos agricultores de origem européia como supõe o senso comum a respeito do meio rural paranaense, fruto da massiva propaganda oficial do Estado, difundida historicamente para o resto do país; mas que é composta de uma diversidade étnica, social e cultural; matriz formadora de uma realidade camponesa que está à margem das políticas estaduais e nacionais que homogeneízam estas características regionais tão caras para a formação da identidade dos camponeses e para qualificação de suas lutas.

A ESPECIALIZAÇÃO

Terminada a fase do Estágio de Vivência, findou-se a tênue hierarquia existente entre técnicos e estudantes recém-formados, e todos se tornaram estudantes do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo.

Antes do primeiro encontro da Especialização que ocorreu nas dependências da UFPR, foi realizada uma reunião com o "grupo do Paraná", onde foram escolhidos os orientadores das monografias, que em conjunto com os estudantes, traçaram um plano de trabalho individual e elaboram projetos de pesquisa de acordo com as regiões em que os estudantes haviam realizado as vivências.

Todos os estudantes aprofundaram relações de amizade nos trabalhos de campo da Vivência; todos também eram formados em Cursos de Ciências Agrárias. Um grupo impar, da qual boa parte tinha um histórico de militância no Movimento Estudantil da Federação de Estudantes do Brasil – FEAB.

A presença de técnicos do MST e também de ex-técnicos do Departamento de Estudos Sócio-Econômicos Rurais – DESER realçava a diversidade de visões e opiniões.

A pedagogia do Curso era a da alternância, dividida em Tempo Escola e Tempo Comunidade. Nesse sentido, no decorrer do Curso ocorreram cinco etapas de Tempo Escola que deveriam ter sido distribuídas entre as Universidades parceiras do Programa. Mas isto não aconteceu devido a problemas de fundo estrutural e de atrasos no repasse dos recursos pelo INCRA, recursos necessários para sua execução nos tempos pré-definidos.

Estas etapas eram intercaladas por estudos de campo junto às comunidades, assentamentos, acampamentos. Os dados levantados e discutidos com os camponeses eram, também, discutidos e refletidos nos Tempos Escola e comparados com os dos estudantes das outras Universidades.

Em um primeiro momento, foram descritos os princípios metodológicos norteadores do Curso e, posteriormente, os métodos e as técnicas para se concretizar tais princípios. Nas discussões entre a coordenação e o grupo paranaense, destacava-se a importância e a essencialidade de que o princípio metodológico orientador do Curso seria o da pesquisa-ação participante. Este diálogo foi fundamental para um melhor entendimento da metodologia.

Naquele momento foram expostos para os estudantes da Especialização, os seguintes temas que permeariam nossos estudos:

- Formação social brasileira I;
- Formação social brasileira II – foco regional;
- Campo e desenvolvimento no Brasil;
- Filosofia;
- Matrizes formadoras;
- Educação do campo I;
- Educação do campo II;
- Psicologia e comunicação social;
- Desenvolvimento sustentável;
- Agriculturas de base ecológica;
- Cadeia de produção regional;
- Planejamento e organização das unidades produtivas: comunidades e assentamentos;
- Economia política;
- Cooperação agrícola.

Nem todos estes grandes tópicos foram trabalhados de forma completa durante os 18 meses do Curso de Especialização. Alguns

deles não alcançaram os objetivos a eles delegados e outros superaram as expectativas do grupo e contribuíram muito para a formação dos educandos.

Primeira etapa: UFPR – Curitiba

A primeira etapa aconteceu na Fazenda Experimental do Cangüiri, situada no Setor de Ciências Agrárias da UFPR, nos primeiros dias de outubro de 2005. Lá tivemos contato com os estudantes e professores das outras Universidades (UNICAMP, UFRRJ e UFSM). Se a diversidade de visões de mundo já era grande no grupo da UFPR, esta se tornou pequena no momento em que mais 55 estudantes do Sul e do Sudeste do país aportaram na fazenda experimental. Como no grupo paranaense, esta diversidade foi a base das relações desta nova e tão importante fase do Programa *Residência Agrária*.

No decorrer dos 15 dias em que o grupo de educandos ficou reunido para estudos e debates acerca dos temas e dos conteúdos programáticos, um grupo novo se formou. Um grupo extremamente politizado que contava com a participação de ex-coordenadores da FEAB, técnicos do MST e de diversos setores da Reforma Agrária formou-se a partir daquela primeira etapa de Curitiba. Em outras palavras, formava-se a turma de educandos das regiões Sul/Sudeste.

Nesta etapa começou, também, a reivindicação pelo repasse das bolsas de apoio que já contava com um tempo razoável de atraso. Da mesma forma que os educandos do Paraná abriram mão das fontes de renda que detinham anteriormente para poder participar do Curso, muitos estudantes das demais Universidades também haviam feito esta opção. No entanto, os espaços formativos não foram significantemente afetados por este ou outros problemas.

As discussões sobre Reforma Agrária e as questões acerca dos movimentos sociais polemizaram discursos e debates e foram dando forma ao conjunto. Vale a pena lembrar que todos os espaços e a forma de se trabalhar os conteúdos das aulas eram amplamente discutidos pelos estudantes e professores. Os estudantes formaram uma comissão composta por integrantes das quatro Universidades. Esta equipe seria responsável por representar os estudantes junto à coordenação do Curso.

Estava formado assim um grupo de 72 estudantes que no decorrer do trajeto foi tomando corpo. Formaram-se também alguns grupos internos, uns mais interessados pelos assuntos do Curso, outros nem tanto.

Ao final da etapa avaliamos todo o processo e o "grupo da UFPR" apontou para pontos que deveriam mudar para que a próxima etapa (que viria a ser realizada na UNICAMP). Esta etapa deveria contemplar conteúdos não trabalhados na 1.ª etapa. Ficou decidido pela coordenação do Curso que a etapa seria realizada em Campinas em maio de 2006.

Segunda etapa: UNICAMP – Campinas

Entre os dias 5 e 22 de maio de 2006 aconteceu a etapa de Campinas, que foi decisiva para unir o grupo de estudantes. Em nossa opinião, esta foi a etapa mais importante da Especialização, e também a melhor.

Foram 17 dias dedicados às aulas teórico-práticas e também para refletir sobre os trabalhos monográficos e reencontrar toda a turma do Sul/Sudeste.

O momento conjuntural do país não era dos melhores, o crime organizado colocava as instituições públicas e os governos estadual e federal em cheque. Ônibus queimados em todo o estado de São Paulo pelo PCC, o clima de terror imperava. Enquanto tudo isto acontecia, os estudantes, reunidos em um seminário de padres maristas, discutiam os conteúdos do Curso.

Nesta etapa, novos professores da UFPR assumiram importantes papéis na condução do grupo paranaense. A preocupação naquele momento era o receio de que o Curso não obtivesse o registro no Conselho Universitário da UFPR[62]; receio que foi minimizado pelos repasses feitos pela coordenação de que este problema já estava quase resolvido.

Ao final desta etapa, os estudantes avaliaram todos os espaços, os conteúdos, a estrutura e os professores. Na redação final da avaliação desta etapa, alguns pontos como estrutura e alguns conteúdos foram avaliados negativamente, fato que na opinião dos estudantes da UFPR, não correspondeu à realidade daquele momento. Torna-se importante realçar que a etapa alcançou todos os objetivos propostos; ofereceu uma infraestrutura de qualidade e brindou os estudantes com excelentes aulas ministradas pelos diferentes professores.

Sem dúvida, a etapa de Campinas foi o ponto alto de nossa Especialização.

Após a avaliação, surgiu a perspectiva de o próximo encontro se realizar na UFRRJ, fato que não ocorreu. Decidiu-se que a terceira etapa ocorreria no Litoral do Paraná e seria organizado pela UFPR, da mesma forma que a primeira etapa.

62. Os diplomas do Curso de Especialização para a turma Sul/Sudeste seriam emitidos pela UFPR.

Terceira etapa: Matinhos – UFPR

Nesta etapa, que ocorreu em meados de agosto de 2006, acentuou-se a importância, tanto para o "grupo do Paraná", como também para os demais, da discussão do problema dos atrasos das bolsas. Estas bolsas tiveram num primeiro momento repasses feitos pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Piauí - FAPEPI, que duraram de dezembro de 2005 até abril de 2006. Porém, até a data do inicio da terceira etapa, ou seja, agosto de 2006 estava novamente atrasada, comprometendo em muito os estudos de campo dos educandos. A coordenação de estudantes, formada na primeira etapa de Curitiba, fortaleceu-se em torno da possibilidade de lutar pelo remanejamento dos recursos referente ao restante das bolsas para a Fundação da UFPR, a FUNPAR, fato que viria a se concretizar nos dias imediatamente posteriores à 3ª etapa.

O ponto marcante deste encontro foi a união dos estudantes. Como dito anteriormente, o grupo foi se fortalecendo no decorrer dos encontros e nesta etapa já havia se conformado uma identidade única. Muitas das amizades criadas durante todo o tempo decorrido perduram até hoje. Apesar da apreensão que foi causada pela aproximação do final do Curso, que se daria dali há poucos meses, o grupo Sul/Sudeste havia amadurecido.

Esta etapa não teve a intensidade que teve a de Campinas, mas realçou pontos que ajudaram a melhorar os trabalhos de campo. Ainda neste encontro obteve-se uma vitória importante que foi a aprovação do Curso no Conselho Universitário da UFPR.

As discussões estavam bem mais qualificadas e em alguns momentos até mais acirradas nos debates que se davam nas salas de aulas. Fortaleciam-se também os laços de amizade que já vinham sendo construídos desde a primeira etapa de Curitiba e que na etapa de Campinas tinham se cristalizado.

Desta amizade formou-se um grupo de teatro amador que fazia imitações dos estudantes e professores. Além de estudar, também se brincava muito. Era a forma encontrada de se proporcionar momentos mais prazerosos.

Ao final, decidiu-se que a próxima etapa aconteceria novamente em Matinhos, no litoral paranaense. A quarta etapa seria a última de fundo formativo, ou seja, onde seriam discutidos conteúdos programáticos relacionados à grade curricular do Curso e, a etapa conseguinte a esta, seria a de apresentação dos trabalhos monográficos e ocorreria na UFPR em Curitiba.

Quarta etapa: Matinhos – UFPR

Esta etapa ocorreu entre o final do mês de outubro e início do mês de novembro de 2006. Assim como há pontos altos e baixos em todos os processos e momentos, seja em nossas vidas particulares, seja nos momentos de convívio profissional ou de estudo como no caso da Especialização, o ponto baixo do Curso de Especialização foi este quarto encontro.

Nesta etapa foram trabalhados temas que ficaram inconclusos nas etapas anteriores. No decorrer dos 15 dias buscou-se melhorar as questões de fundo para a elaboração das monografias.

Definiu-se que o grupo de estudantes atuaria de forma mais presente nas questões relacionadas ao recebimento das bolsas (que ainda eram um problema).

Na avaliação final desta etapa ficou estabelecido como deveriam ser as defesas das monografias que ocorreriam entre os dias 12 a 16 de dezembro de 2006, datas refutadas pelo conjunto das Universidades UNICAMP, UFSM e UFRRJ. Apenas o "grupo do Paraná" apoiou que as defesas ocorressem nas datas propostas.

Esta posição defendida pelo "grupo do Paraná" derivava de orientações da coordenação da UFPR, que havia informado da importância de que algumas defesas ocorressem antes da virada do ano, para assim facilitar os trâmites burocráticos do Curso. Também, devido ao fato dos estudantes da UFPR terem tido a oportunidade de realizar uma fase de vivência com bastante qualidade, que reuniu muitas informações importantes, facilitando a elaboração das monografias.-

Decidiu-se, então, que as defesas ocorreriam em dezembro de 2006 para os estudantes da UFPR, e janeiro de 2007, para os estudantes das demais Universidades parceiras no Programa.

Quinta etapa: Curitiba – UFPR (Defesas das Monografias)

Nesta etapa ocorreram as defesas dos trabalhos monográficos perante bancas compostas por docentes participantes do Curso.

Esta etapa final, como acima relatado, ocorreu em dois momentos distintos. Para os estudantes da UFPR as defesas começaram na segunda semana de dezembro de 2006, porém, nem todos tinham as suas monografias finalizadas; assim, ficaram para defender em janeiro com as demais Universidades (foram seis estudantes da UFPR). Este fato causou certo desconforto e críticas por parte dos estudantes, professores orientadores e coordenadores do Programa nas respectivas Universidades.

No entanto, passado este primeiro momento de críticas e confusão, onze estudantes da UFPR defenderam suas monografias entre os dias 12 a 16 de dezembro de 2006, e outros seis defenderam em janeiro. Uma única estudante não defendeu sua monografia, pois havia desistido do Curso por motivos de saúde.

Estes estudantes da UFPR, mesmo passando por diversas dificuldades financeiras, de família e mesmo acadêmicas, conseguiram ao final concluir suas monografias[63].

CONCLUSÃO

Falar da importância que foi esta experiência dos quase dois anos de Curso seria elogiar o óbvio. Observando e acompanhando todas as fases de forma integral, pode-se sentir o quanto amadureceram todos os estudantes que participaram do Programa *Residência Agrária*.

Verifica-se que a grande maioria dos novos especialistas em Educação do Campo e Agricultura Familiar e Camponesa, vinculados à UFPR, desenvolve atualmente suas atividades profissionais junto a agricultores familiares, camponeses, assentados e/ou acampados. Mantém-se também, até hoje, os laços de amizades iniciados na Especialização, muitos trabalham ou desenvolvem projetos conjuntamente.

Todos os conteúdos, espaços, áreas em que foram trabalhadas as pesquisas, os professores envolvidos, os camponeses de todas as organizações sociais de luta pela terra, contribuíram para formar profissionais realmente mais críticos no que se refere às questões agrárias. Até mesmo os descaminhos e os possíveis desencontros que ocorreram pelo trajeto, que nos momentos em que ocorreram pareciam ser erros, observados hoje dão a certeza de que eram passagens do caminho correto.

Pode-se concluir que os momentos em que os educandos deixaram seus filhos, seus companheiros e companheiras e familiares, durante 15 ou 17 dias, a cada quatro ou cinco meses, foram compensados pelo prazer e satisfação de estar contribuindo, mesmo de uma forma pequena, para melhorar as condições de vida de assentamentos, acampamentos, comunidades quilombolas e comunidades de agricultores familiares conformadores desta tão rica e complexa trama social que se convencionou chamar de Agricultura Familiar e Camponesa brasileira.

63. Ressalta-se a força que teve a companheira Maribel C. Canalli que mesmo com uma gestação de quase oito meses no momento em que levantava os dados de campo no acampamento Emiliano Zapata, manteve-se firme e determinada para terminar seu trabalho e honrar os compromissos firmados com a comunidade estudada. Exemplos como este é que enobrecem esta experiência.

Por fim, um agradecimento a todos os professores, coordenadores e orientadores das Universidades participantes do Programa *Residência Agrária*, que nos brindaram com suas aulas inspiradas e com sua atenção e paciência na orientação dos educandos das regiões Sul e Sudeste.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra:** escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

SCHWENDLER, Sônia Fátima. A extensão universitária em assentamentos rurais. In: **Participação**: Revista do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília. Ano 4, nº 8, dezembro de 2000.

1ª Turma do Curso de Especialização 2005 – Região Sul/Sudeste.



Relatando e refletindo sobre as experiências da FEAGRI/UNICAMP em sua participação no *"Residência Agrária I"*

Julieta Teresa Aier de Oliveira[64]
Kellen Maria Junqueira[65]
Sonia Maria Pessoa Pereira Bergamasco[66]

INTRODUÇÃO

O "Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica" chegou à Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP através de um convite à área de Sociologia, Extensão e Comunicação Rural, pertencente à linha temática Planejamento e Desenvolvimento Rural Sustentável, hoje ligada ao Conselho Integrado de Planejamento e Gestão, da Faculdade de Engenharia Agrícola. A área em questão é formada por um grupo de professores, pesquisadores e estudantes de doutorado, mestrado e graduação que se dedica à reflexão da questão agrária brasileira bem como sobre as perspectivas e possibilidades de reprodução e continuidade da Agricultura Familiar como unidade produtiva e social. Desde sua implantação, há mais de vinte anos, vem trabalhando com os assentamentos em áreas de Reforma Agrária do estado de São Paulo nas atividades de ensino, pesquisa e extensão comunitária.

Através de suas disciplinas no ensino de graduação busca proporcionar ao futuro engenheiro agrícola o conhecimento de uma outra realidade do meio rural, além daquela que é mostrada na maioria dos cursos de graduação em Ciências Agrárias: a pujança da agricultura empresarial, monocultora, concentradora, baseada na utilização dos insumos químicos e mecânicos. A reflexão sobre a formação e o desenvolvimento da agricultura brasileira norteia o aprendizado das diferentes correlações de forças no meio rural. O despertar para um processo excludente, de modernização, para uma enorme concentração da propriedade da terra no Brasil, de onde se origina a luta dos trabalhadores sem terra e suas conquistas através da implantação dos assentamentos rurais, são questões abordadas nas disciplinas da área. Os trabalhos das disciplinas sempre foram voltados para comunidades de agricultores familiares, assentados ou não, a partir de problemáticas apontadas por estes. Saber que há alguma expectativa real com o resultado de qualquer trabalho acadêmico certamente muda a disposição e o empenho dos estudantes que, assim sendo, têm outra responsabilidade diante do trabalho ou pesquisa a ser realizado com a comunidade.

Também na pós-graduação, as disciplinas, as dissertações e as teses desenvolvidas nesta área primam por abordar e propor reflexões sobre questões como a sustentabilidade dos modelos tecnológicos e políticos do meio rural brasileiro. Nestas atividades a proposta é de uma metodologia participante, com o envolvimento dos agricultores e/ou das instituições que os representam, como parceiros de trabalho e sujeitos do processo de pesquisa.

Também atividades de extensão realizadas em parceria com as comunidades fazem parte do cotidiano de trabalho, nesta área da Faculdade de Engenharia Agrícola - FEAGRI, pela própria natureza intrínseca que lhe é peculiar.

64. Pesquisadora da Faculdade de Engenharia Agrícola - UNICAMP. Doutora em Engenharia Agrícola - UNICAMP.
65. Pesquisadora da Faculdade de Engenharia Agrícola - UNICAMP. Doutora em Multi-Meios - UNICAMP.
66. Professora Titular da Faculdade de Engenharia Agrícola - UNICAMP. Pós-Doutora na *École des Hautes Études em Sciences Sociales* - Paris.

Estas atividades extensionistas (cursos e palestras de capacitação e elaboração de projetos, entre outras) têm sido realizadas, preponderantemente, junto a agricultores em economia familiar, em particular assentados em programas de Reforma Agrária, com o envolvimento ativo de alunos de graduação e pós-graduação, além de pesquisadores e profissionais de outras instituições parceiras. Destacamos:

- O Curso "**Ceacoop**" para lideranças do movimento de luta pela terra, especialmente vinculados ao Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Uma das etapas deste Curso foi realizada na UNICAMP quando docentes da Universidade, profissionais e pensadores do Movimento compartilharam conhecimentos da história agrária brasileira, economia e pedagogia. Este curso foi realizado em parceria com a Universidade de Brasília - UnB), o Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária - ITERRA e a Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil - CONCRAB (ligada ao MST) através de recursos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.
- O Curso **"Formação de Gestores da Produção Agropecuária em Assentamentos Rurais de Reforma Agrária"**, específico para lideranças assentadas em projetos de Reforma Agrária que trabalham junto a assentamentos rurais. Seu objetivo principal foi capacitar os participantes em economia, planejamento, administração e comercialização da produção agropecuária, instrumentalizando-os para atuarem com autonomia junto a seus pares na concepção, elaboração e implementação de projetos agrícolas e agroindustriais. Foi realizado em parceria com a CONCRAB e o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETPS, com recursos financeiros do PRONERA, no período de março/2004 a junho/2005. A colocação deste Curso em prática enriqueceu as trocas de experiências, ao mesmo tempo, que apontou a necessidade de se ampliar as iniciativas de educação do campo no estado de São Paulo. Sendo assim, em janeiro de 2005 iniciaram-se as atividades de uma equipe de trabalho formada por diferentes sujeitos, para o avanço da educação profissional e média nos assentamentos de Reforma Agrária. Foi assim que mais uma vez estes parceiros sentaram e propuseram o Curso **"Médio Integrado ao Técnico em Agroecologia",** implementado com o objetivo de formar 180 educandos(as), ampliando a qualificação de jovens através da capacitação técnica e escolarização integrada de nível médio, trabalhando os conteúdos visando construir um conhecimento teórico e metodológico voltado para as especificidades do campo dos assentamentos de Reforma Agrária. O Curso está sendo realizado em regime de alternância dos estudos, entre tempo-escola e tempo-comunidade.

Além destas atividades na extensão, periodicamente são realizados **Seminários Temáticos Interdisciplinares** de discussão sobre as diversas temáticas ambientais, agrárias e sociais que permeiam as atividades desenvolvidas pelos pesquisadores e alunos. Oportunidade em que também comparecem muitos agricultores, que costumam participar tanto como palestrantes quanto como ouvintes, além de profissionais e estudiosos da área, momento em que todos podem compartilhar suas informações e reflexões de forma a enriquecer o debate. Dentre estes eventos destacamos as ***Jornadas de Estudos em Assentamentos Rurais***, que têm acontecido a cada dois anos desde 2003, portanto já com três edições.

Foi a partir destas experiências que a FEAGRI/ UNICAMP se integrou ao Programa *Residência Agrária* I, envolvendo-se na capacitação de jovens de forma a contribuir para uma nova perspectiva para a assistência técnica no meio rural. E, neste Programa, pôde-se realizar de maneira articulada o tripé de sustentação da Universidade, pois, a um só tempo, os alunos e a equipe participante pensavam as questões pedagógicas, tanto na relação com os participantes quanto com os agricultores; no levantamento das opções tecnológicas e condições de implementação; na organização de grupos de trabalho, bem como na vinculação direta destas atividades aos anseios das comunidades, o que se procurou fazer de forma participativa, em parceria com os sujeitos envolvidos.

Todas essas atividades têm sido realizadas em parcerias com outras unidades da UNICAMP, como o Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - IFCH, o Instituto de Geociências - IG, a Faculdade de Educação - FE, a TV UNICAMP, o Espaço Cultural Casa do Lago, e ainda, com outras instituições governamentais e não-governamentais externas à Universidade. Dentre elas: o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA-SP, a Fundação Instituto de Terras do Estado de São Paulo "José Gomes da Silva" - ITESP, o Centro Estadual de Educação Tecnologia Paula Souza - CEETPS, a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - EMBRAPA, o Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais - IBAMA-SP, os Sindicatos e Associações de trabalhadores rurais, os Sindicatos dos Trabalhadores da Agricultura Familiar - SINTRAF, a Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" - UNESP - Unidades Araraquara, Botucatu, Ilha Solteira e Tupã, a Pontifícia Universidade Católica - PUC-SP, Programa da Terra - PROTER, Instituto Giramundo Mutuando e os Movimentos Sociais: MST e CONCRAB.

Foi em meio a este conjunto de atividades e de participantes que a área de Sociologia, Extensão e Comunicação Rural da FEAGRI se integrou no Programa *Residência Agrária* I, participando como uma das Uni-

versidades do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação no Campo, das regiões Sul-Sudeste.

O objetivo deste texto é fazer um relato e refletir sobre essa experiência do ponto de vista local.

HISTÓRICO DO "*RESIDÊNCIA AGRÁRIA I*" NA UNICAMP

Depois do aceite ao convite do Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA, a equipe da área de Sociologia, Extensão e Comunicação Rural da FEAGRI reuniu-se com representantes dos movimentos sociais da região, no caso o MST, para a definição das áreas de trabalho e para a indicação de profissionais desta instituição para participar do Curso, como alunos e como técnicos que acompanhariam o desenvolvimento das atividades. Devido a questões de tempo, e questões de deslocamento, não foi possível a realização de reuniões conjuntas para a organização dos procedimentos metodológicos, desta forma a elaboração destas ações foram organizadas através do correio eletrônico (e-mail) onde foram discutidas e realizadas as devidas correções e sugestões.

Uma das instituições parceiras e apoiadoras do Programa era o Banco do Brasil, que ofereceu recurso para viabilizar a estruturação material dos cursos. Para tanto, a documentação foi encaminhada, mas infelizmente houve incompatibilidade entre os sistemas de convênio e de prestação de contas do banco e da Universidade de forma que não foi possível implementar a primeira fase do Programa, o estágio denominado "Vivência Agrária". Isto prejudicou a realização do Programa no que se referiu à infra-estrutura, pois não se dispôs de computadores e outros equipamentos como gravadores de áudio e vídeo e máquinas fotográficas específicos do Programa para o registro dos trabalhos. Contornou-se, todavia, parte dessas limitações com equipamentos da Universidade e dos próprios participantes.

O "Vivência Agrária" possibilitaria um primeiro contato dos alunos com os agricultores e suas comunidades, etapa em que eles fariam um diagnóstico mais geral e apontariam possíveis temas a serem abordados e trabalhados, bem como subsidiaria a seleção dos alunos para participarem da etapa seguinte do *Residência Agrária I* pela coordenação local. Ainda assim, mesmo pulando a Vivência, a seleção dos alunos e participantes do Curso foi realizada de forma acertada, o que possibilitou o bom desenvolvimento do Curso. Os alunos selecionados eram egressos dos cursos de Engenharia Agrícola e de Engenharia de Alimentos, que já haviam trabalhado com agricultores familiares. Desta forma, a coordenação

procurou inseri-los nas áreas de assentamentos já conhecidas pelos alunos através de experiências anteriores de ensino ou de militância estudantil.

Nesta primeira versão do Programa *Residência Agrária I*, a idéia era trazer para o Curso estudantes das áreas de Ciências Agrárias, o que na UNICAMP, seriam apenas os cursos de Engenharia Agrícola - FEAGRI e Engenharia de Alimentos - FEA. Foram atribuídas oito vagas, sendo que quatro seriam para estudantes recém-formados destes cursos e outras quatro para técnicos de ATER e ATES. No processo de seleção ficaram três recém egressos da FEAGRI e um da FEA. Entre os técnicos, um era Zootecnista, uma Engenheira de Alimentos, um Biólogo e uma Engenheira Florestal.

Os participantes/alunos do Programa recebiam bolsas, nas quais estavam previstos os gastos com transporte, estadia e alimentação, e cada um administrou os recursos que recebeu e programou o número de visitas ao assentamento. Os alunos estavam orientados a também programarem recursos para as atividades que realizariam com a coordenação em Campinas e em suas pesquisas acadêmicas, especialmente consultas em bibliotecas. Muitos deles tiveram que recorrer a recursos próprios e outras vezes à ajuda de seus orientadores para poderem realizar algumas atividades em campo. A grande maioria contou com acomodações nos assentamentos onde trabalhava: em Itapeva há a Cooperativa dos Assentados de Reforma Agrária e Pequenos Produtores - COAPRI da Região de Itapeva e Itaberá que dispõe de alojamento para visitantes, em Ribeirão Preto há o Centro de Formação do MST, que também tem alojamento; no pré-assentamento Milton Santos em Americana, em razão de sua proximidade da UNICAMP e, porque as famílias ainda estavam instaladas em barracos, os alunos iam e voltavam no mesmo dia; e em Apiaí, as famílias acolheram os alunos. O sistema de comunicação no geral, entre alunos e a coordenação, foi por correio eletrônico, apenas uma das alunas estava em uma região que não havia acesso fácil a computadores, de forma que neste caso, quando necessário, o contato foi por telefone.

Em função do atraso das bolsas, da falta de condições de realização das atividades iniciais de Vivência propostas, e também por terem recebido proposta de contratação no mercado de trabalho, dois alunos desistiram do Programa logo após a primeira etapa da Especialização. Houve tempo hábil de substituí-los sem prejuízo legal (já que quem entrasse poderia ainda cumprir 75% da carga horária mínima exigida para a certificação) ou mesmo para a capacitação dos que assumiram as vagas. A substituição implicou também na mudança de área de trabalho, pois um dos alunos que entrou já vinha desenvolvendo trabalhos em um assentamento da região (Assentamento Milton Santos, em Americana), o que favorecia a realização

de suas atividades lá, além do que isto também barateava os custos de transporte, uma das preocupações da coordenação local, já que naquele momento as bolsas estavam suspensas devido à necessidade do PRONERA mudar a instituição que administrava as bolsas.

Todos os alunos participantes tinham uma atuação política bastante forte, seja no movimento estudantil, seja junto aos movimentos sociais. Participavam de diversas instâncias de representação de estudantes, promovendo a atenção às questões da Reforma Agrária em nossa sociedade. Destaca-se a atuação de alguns deles no Núcleo pela Reforma Agrária "Carlos Marighela" formado por alunos da UNICAMP, que além da promoção de eventos periódicos sobre a temática agrária e outras afins, tinham uma atuação bastante presente junto ao movimento de luta pela terra na região.

A equipe contava, ainda, com uma representante do MST (Pedagoga e com Especialização em Pedagogia da Terra pela Escola Florestan Fernandes), que tinha a função de acompanhar e avaliar os projetos nos seus aspectos pedagógicos, contribuindo para a inserção dos estudantes nas áreas de trabalho, bem como no planejamento e avaliação dos mesmos e na programação das atividades a serem realizadas em sua capacitação. Contribuiu, ainda, na sistematização dos encontros entre estudantes, coordenadores, monitores e técnicos, pois circulava em todos os espaços, desde os tempos-escola em que aconteciam as aulas da Especialização quanto nas áreas de assentamento e ainda nas instâncias políticas do MST.

A metodologia utilizada

Foram realizados encontros periódicos, com toda a equipe, para concepção, atualização e avaliação dos trabalhos desenvolvidos no intuito de compartilhar as experiências, as dificuldades, as angústias e as possíveis soluções que cada um vislumbrou em seu trabalho que, muitas vezes, serviam de referência para os demais colegas. Estes encontros se mostraram de grande importância, na medida em que proporcionaram descobertas pessoais e políticas, como também uma reflexão a cerca do trabalho realizado.

No início do Programa foram realizados alguns encontros de capacitação visando um melhor aproveitamento do trabalho de campo:

Workshop do Programa de *Residência Agrária* na FEAGRI/ UNICAMP

- Tema: "Diário de Campo e Metodologias Participativas de Diagnósticos Rurais"

O "Diário de Campo"[67] foi proposto como forma de registro pessoal e particular de cada participante (alunos, profissionais de ATER/ATES e os orientadores) do dia-a-dia do trabalho de campo. Incentivou-se que as experiências pessoais, as observações sobre as pessoas, o ambiente físico e social, os sistemas produtivos, as angústias, alegrias, frustrações fossem anotadas em um caderno através de frases, desenhos, croquis ou outra forma de registro que melhor conviesse para cada um. Esse material foi depois socializado na equipe e representou uma iniciativa muito positiva, conforme relato dos próprios estudantes e orientadores. Serviu para repensar a prática diária de trabalho, facilitou a elaboração de relatórios que serviram de base para a redação da monografia final, além de derrubar preconceitos como *"Diário de Campo é coisa de mulherzinha"*.

A capacitação em metodologias participativas priorizou o uso das técnicas de diagnósticos rurais de sistemas de produção, das condições de vida das famílias, das formas de obtenção de rendas agrícolas e não agrícolas, e das relações sociais dentro do Assentamento[68]. Optou-se por se trabalhar apenas com as técnicas de diagnóstico devido à premência de se iniciar os trabalhos de campo. Além disso, os princípios e valores participativos inseridos nessas técnicas estão presentes em todas as demais concernentes ao planejamento, execução e acompanhamento de ações extensionistas.

- Encontros de Estudos para discussões de textos selecionados

Estes momentos tiveram a função de promover a discussão entre alunos e orientadores de alguns textos fundamentais[69] para a compreensão do atual contexto de atuação dos profissionais de ATER/ATES.

A implementação e execução do *Residência Agrária I* junto aos agricultores foi empreendido através dos passos relacionados a seguir, os quais os alunos e participantes foram orientados a realizar e que foram acompanhados através de reuniões periódicas e de visitas às áreas:

1 - Consolidação das parcerias
2 - Apresentação do projeto junto às áreas de trabalho
3 - Diagnóstico da realidade sócio-econômica das famílias (incluindo levantamento de material bibliográfico e outros sobre cada uma das áreas)
4 - Planejamento participativo
5 - Definição e especificação dos projetos
6 - Avaliação e replanejamento

67. A referência bibliográfica principal adotada nessa discussão foi Whitaker (2002).
68. A bibliografia de referência foi Geilfus (1997).
69. Consultar Caporal (2008) e Woortmann et al (1997).

Os alunos foram acompanhados pelos professores-orientadores especialmente nas visitas iniciais, no intuito de apresentar o projeto, firmar as parcerias, conhecer as áreas e mediar as conversas com os agricultores e comunidades locais, já que no momento anterior as reuniões se deram apenas com as lideranças do Movimento. Também os orientadores participaram destes encontros, para conhecer melhor a realidade local e para melhor orientar os alunos em suas proposições. Nestes primeiros encontros procurou-se contar sempre com a participação das lideranças do MST envolvidas no programa, o que traria maior legitimidade e confiança à proposta que estava sendo apresentada.

Os alunos, profissionais de extensão e orientadores tiveram rotinas diferenciadas em suas áreas de trabalho, em função de diversos fatores como: disponibilidade de recursos (a maioria ficou sem a bolsa a maior parte do tempo de realização do Curso de Especialização), distância do assentamento em que trabalhava e disponibilidade dos agricultores. Há que se destacar que para a maioria dos orientadores a rotina de trabalho nem sempre permitia a freqüência desejada de acompanhamento do trabalho de campo *in situ*, ainda assim todos se empenharam em estar presentes, especialmente nos momentos críticos ou quando se necessitava de uma avaliação mais aprofundada do que se passava.

Os alunos sentiram muita dificuldade por ocasião da elaboração de suas monografias: a maioria não tinha segurança nas referências teóricas para construir uma análise de suas experiências. Aqueles que já tinham experiência em projetos de iniciação científica se saíram melhor. Nesta ocasião foi preciso juntar esforços para apoiá-los e orientá-los. Foram realizadas algumas reuniões coletivas e também momentos individuais de orientação. As revisões dos textos das monografias foram feitas, em sua maioria, por correio eletrônico. No desfecho, todos conseguiram finalizar e defender a contento suas monografias. Especialmente neste momento, e mais uma vez, percebeu-se a solidariedade entre os colegas do Curso e também entre os orientadores.

As áreas de trabalho

Em concordância com representantes do MST e do INCRA, parceiros articulados para realização do Programa, escolheu-se, inicialmente, três áreas de trabalho em São Paulo: Fazenda Pirituba, localizada nos municípios Itapeva e Itaberá na região sudoeste, o Assentamento Sepé-Tiarajú, município de Serra Azul-SP da região de Ribeirão Preto, e o Assentamento "Prof. Luiz de David Macedo", no Vale do Ribeira.

Por ocasião da substituição dos alunos, conforme relato acima, incluiu-se o pré-assentamento Milton Santos, município de Americana-SP, porque o aluno ingressante já estava desenvolvendo um trabalho nesta área. Após consulta e aprovação dos orientadores locais, enviou-se um ofício à coordenação do Programa solicitando autorização para a mudança, aprovada de pronto.

Para uma melhor compreensão dos projetos realizados nas diferentes áreas, faz-se a seguir uma apresentação das principais características dos assentamentos trabalhados, ou seja, onde foram desenvolvidas atividades pelos educandos da FEAGRI/ UNICAMP.

A Fazenda Pirituba

Em 1950 a Fazenda Pirituba, então propriedade da Companhia Agropecuária Angatuba, foi cedida aos bancos oficiais para pagamento das dívidas da Companhia. Naquela década, a fazenda era utilizada pelo governo paulista como área piloto de demonstração de um programa que visada a introdução da cultura de trigo na agricultura paulista. Data desta época, também, uma primeira tentativa, fracassada, de implantação de um programa de colonização na fazenda, visando apaziguar os conflitos fundiários na região. Em 1973 a nova tentativa de colonização da fazenda recebeu o nome de Pirituba I, mas, por motivos diversos, também fracassou, o que estimulou a persistência dos problemas agrários. No início dos anos 1980 um grupo de 40 famílias ocupou uma parte ociosa da fazenda, mas logo foram despejados. Na mesma época, cerca de 150 famílias de trabalhadores rurais sem terra ocuparam a outra área da fazenda, que iria se constituir na Área 1 do Assentamento Fazenda Pirituba.

Existem atualmente na Pirituba seis áreas de assentamentos, sendo uma em caráter emergencial, pois as famílias ainda não têm a posse total dos 17 hectares a que cada uma tem direito. São 360 famílias assentadas, somando aproximadamente 2.000 pessoas que vivem e tiram seu sustento da terra.

A Fazenda Pirituba está situada na região sudoeste do estado de São Paulo a 350 km da capital e compreende uma área de 17.000 hectares localizados em dois municípios: Itapeva e Itaberá.

A maior parte da terra é dedicada à produção. A maioria dos assentados trabalha em grupos coletivos na Cooperativa dos Assentados de Reforma Agrária e Pequenos Produtores - COAPRI da Região de Itapeva e Itaberá e uma pequena parcela trabalha individualmente. Administram sua própria produção de milho, arroz, feijão, hortaliças, frutas, leite, mel, carne suína para o consumo interno e a comercialização.

Neste Assentamento foram desenvolvidos três projetos do *Residência Agrária I*: "Análise dos sistemas de produção com enfoque agroecológico e possibilidades de otimização da comercialização a partir das redes de informação agroecológica e das certificações e/ou por auditagem", "Planejamento participativo dos sistemas de produção visando a potencialização das pequenas agroindústrias locais" e "Projeto de incubação de uma empresa cooperativa para fabricação de um multi-implemento de tração animal para Agricultura Familiar", conforme pode ser visualizado no Quadro 1.

QUADRO 1: Participantes do Residência Agrária I em São Paulo e seus respectivos projetos, orientadores e área de atuação

Aluno (a)	Título do sub-projeto	Orientador (a)	Assentamento/ município
Leandro Inakake de Souza (Zootecnista - CCA/SP)	"Análise dos sistemas de produção com enfoque agroecológico e possibilidades de otimização da comercialização a partir das redes de informação agroecológica e das certificações e/ou por auditagem"	Sonia M. P. P. Bergamasco (FEAGRI)	Pirituba/ Itapeva e Itaberá
Natália Almeida Buchwitz (Enga Alimentos/ UNICAMP - CCA-SP)	"Planejamento participativo dos sistemas de produção visando a potencialização das pequenas agroindústrias locais"	Julieta T. Aier de Oliveira (FEAGRI)	Pirituba/ Itapeva e Itaberá
Claúdia Assad Mello (Enga Agrícola - FEAGRI)	"Projeto de incubação de uma empresa cooperativa para fabricação de um multi-implemento de tração animal para Agricultura Familiar"	Antonio José da S. Maciel (FEAGRI)	Pirituba/ Itapeva e Itaberá
Potiguara Lima (Biólogo/UNICAMP CCA/SP)	"História e memória – diferentes expressões de liberdade"	Kellen Maria Junqueira (FEAGRI)	Milton Santos/ Americana
Antoniane Roque (Engo Agrícola - FEAGRI)	"Assistência técnica em irrigação para o Assentamento Sepé-Tiarajú"	Roberto Testezlaf (FEAGRI)	Milton Santos/ Americana
Wilon Mazalla Neto (Engo. Alimentos - FEA/UNICAMP)	"A transição agroecológica e a produção de alimentos em assentamento de Reforma Agrária"	Celso Costa Lopes (FEA)	Sepé-Tiarajú/ Serra Azul
Jussara Fernanda Santos (Enga Florestal - CCA/SP)	Modalidade de assentamento "Projeto de Desenvolvimento Sustentável" no contexto regional do Vale do Ribeira – SP	Sonia M. P. P. Bergamasco (FEAGRI)	Prof. "Luiz Macedo" / Apiaí

O Assentamento Sepé-Tiarajú

O Assentamento Sepé-Tiarajú se localiza no município de Serra Azul, distante 40 km do centro de Ribeirão Preto e 317 km da capital do estado.

No dia 17 de abril de 2000 aconteceu a ocupação da fazenda Santa Clara, desapropriada pelo governo estadual em função de dívidas fiscais da usina Nova União. Em novembro de 2003 a fazenda foi vendida ao INCRA, para fins de Reforma Agrária. Em função de uma burocracia instalada e fortificada pela presença massiva do agronegócio na região – particularmente a monocultura da cana-de-açúcar – o processo de Assentamento se estendeu até o ano de 2004, sendo que hoje o Assentamento já foi homologado no novo modelo proposto pelo INCRA que é o Projeto de Desenvolvimento Sustentável – PDS, baseado fundamentalmente na produção coletiva e agroecológica. Isto significa que, para fazer parte deste assentamento, as famílias acordaram e se comprometeram a praticar agricultura ecológica. Nos últimos sete anos começaram a surgir nos assentamentos inúmeras iniciativas de construção de um novo modelo de agricultura, baseada na diversidade, adubação orgânica, rotação de culturas, adubação verde, etc; e Sepé-Tiarajú destaca-se neste sentido por ser o primeiro Assentamento do estado de São Paulo a pertencer à essa categoria PDS estabelecida pelo INCRA. Atualmente, as 50 famílias assentadas plantam de forma coletiva e orgânica culturas como mandioca, milho, arroz, abóbora e quiabo. Em 2003 essas famílias produziram 10 toneladas de alimentos, para consumo próprio e comercialização do excedente.

No Sepé-Tiarajú foram desenvolvidos dois projetos: "A transição agroecológica e a produção de alimentos em Assentamento de Reforma Agrária" e "Assistência técnica em irrigação para o Assentamento Sepé-Tiarajú" (ver Quadro 1).

O pré-assentamento Milton Santos

O Acampamento "Milton Santos" surgiu do esforço de um trabalho de "educação política" realizado na região metropolitana de Campinas e na periferia da cidade de Limeira, durante o segundo semestre de 2005 empreendido pelos militantes do MST regional. Como conseqüência desse trabalho, na madrugada do dia 12 de novembro de 2005 cerca de 100 famílias, além de estudantes e sindicalistas, entre outros apoiadores, ocuparam a fazenda da antiga granja Malavazi, em Limeira. O acampamento logo acolheu mais pessoas, de forma que o número de famílias chegou a mais de 300 no final do mês de novembro e início de dezembro. Foi decretada a

reintegração de posse da granja e, antes que fosse cumprida, as famílias saíram e se encaminharam para a área da Fazenda Santa Júlia, onde o acampamento recebeu a sua segunda ordem de despejo. As famílias deslocaram-se, então, para a área na qual viria a ser o pré-assentamento Milton Santos. Essa área abrange terras dos municípios de Americana e Cosmópolis e já havia sido desapropriada em dezembro de 2005 (devido a uma luta travada anteriormente). Foi um espaço importante para o estabelecimento das famílias sem risco de despejos, entretanto, com o ingresso na área, uma série de desafios surgiu. O primeiro deles foi em relação ao tamanho do local: os 103,4 ha, que incluem cerca de 34 ha de preservação permanente e reserva legal, não são suficientes para assentar as 100 famílias.

A "Pré-Proposta de Assentamento PDS - Projeto de Desenvolvimento Sustentável - Comuna da Terra Milton Santos" apresentada pelo INCRA contemplaria as 100 famílias, que trabalhariam coletivamente no cultivo de hortifrutigranjeiros. Os assentados, entretanto, não aceitaram essa proposta. A principal alegação era que a área útil de cultivo por família seria de 0,6 ha. Uma área desse tamanho é bastante inferior ao módulo de 2 a 5 hectares, considerado adequado para unidades agrícolas próximas aos grandes centros urbanos. Até julho de 2008, os participantes desta ocupação consideravam-se em um pré-assentamento e continuavam pressionando o Estado para que se concretizasse o assentamento de todas as famílias.

No Assentamento Milton Santos foi realizado o projeto "História e memória – diferentes expressões de liberdade", conforme pode ser visto no Quadro 1.

O Assentamento "Prof. Luiz de David Macedo"

O Assentamento "Prof. Luiz de David Macedo" localiza-se no município de Apiaí e tem em seu entorno duas unidades de conservação ambiental: o Parque Estadual Turístico Alto Ribeira - PETAR e o Intervales. Foi criado, pelo INCRA, em 27 de julho de 2006, numa área de 7.767,22 ha para atender 83 famílias.

O "Prof Luiz de Macedo" insere-se numa região de relevante importância sócioambiental para o estado de São Paulo: o Vale do Ribeira. Trata-se de uma região com Unidades de Conservação - UCs protegidas pelo Sistema Nacional de Unidades de Conservação - SNUC, devido à existência da Mata Atlântica original e presença de muitas populações tradicionais, entre quilombolas, pescadores, caiçaras e pequenos agricultores familiares. Essas populações, devido à legislação de conservação ambiental, convivem com fortes restrições à prática de uma agricultura que permita sua própria subsistência e sobrevivência.

Data de 2004 o início da atuação do MST nessa região do Vale do Ribeira. Nesse ano, cerca de cem famílias ocuparam a Fazenda Vitória, localizada em Apiaí, entre as duas unidades de conservação do Alto Ribeira citadas anteriormente. Dois anos após a ocupação, em 27 de julho de 2006, o INCRA oficializa a criação do Assentamento "Prof. Luiz de David Macedo", na modalidade de Projeto de Desenvolvimento Sustentável - PDS.

O trabalho de Residência desenvolvido neste Assentamento foi denominado de "Modalidade de Assentamento 'Projeto de Desenvolvimento Sustentável' no contexto regional do Vale do Ribeira – SP" (detalhes no Quadro 1).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A falta de recursos e de tempo impediu uma troca maior de experiências no Tempo Comunidade e um melhor desenvolvimento dos projetos e das relações entre os participantes. Tendo em vista os problemas com os recursos, os prazos de realização do Curso deveriam ter sido flexibilizados. A exigência do cumprimento das datas previstas dificultou a realização a contento de alguns trabalhos, o que desanimou bastante alguns alunos e boa parte da equipe.

Ainda assim, os objetivos de inserção dos estudantes egressos em atividades e estudos sobre assentamentos certamente foram cumpridos, principalmente no que se refere a um maior embasamento para o desenvolvimento de seus trabalhos tanto nas questões políticas quanto nas tecnológicas.

É preciso salientar, ainda, que se registrou uma preponderância do conhecimento científico, seja o das humanidades seja o das tecnológicas, nos trabalhos finais de conclusão de curso. No discurso da maioria dos participantes há um reconhecimento dos saberes locais, mas na prática, para cada um dos estudantes, e dos orientadores, o conhecimento é algo objetivo, que muitas vezes está pronto para ser aplicado. Perspectiva que é muito difícil de ser modificada, implica mudanças profundas, subjetivas e o tempo de realização de um Curso de Especialização não é suficiente para que este tipo de mudança aconteça plenamente. No entanto, este momento, o do Curso, foi importante para que se falasse sobre o assunto e se preocupasse com isto. Os projetos realizados ofereceram esta possibilidade e apontaram muitos avanços no que se refere a uma nova forma de se pensar e de se fazer ATER/ATES, a notar pelo enfoque de alguns dos trabalhos desenvolvidos na Universidade (ver Quadro 1).

Ressalta-se ainda a disposição solidária, co-responsável e até afetiva demonstrada pela equipe na realização dos trabalhos e das ativida-

des. Um ponto a destacar neste programa foi a participação engajada e responsável dos alunos que se desdobraram, mesmo sem recursos, para que tudo saísse da melhor forma possível.

E, finalmente, torna-se importante salientar a oportunidade de trocas com colegas de outras Universidades e de outras instituições; os reconhecimentos de formas diferenciadas de desenvolvimento da orientação, do trabalho de campo, de como pensar a sustentabilidade, enfim, os vários ganhos que se obtiveram com esta convivência e participação.

Um agradecimento especial deve ser registrado à coordenação do PRONERA pela oportunidade e também pela sensibilidade e iniciativa no tratamento de um problema de real importância para a Agricultura Familiar. E também, aos alunos da equipe do Sul-Sudeste, aos representantes do MST e, em especial, aos assentados, quilombolas e agricultores familiares que se dispuseram a receber, interagir e participar dos projetos dos estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAPORAL, F. R. **Bases para uma nova ATER pública**. Consultado em 2008 e disponível em: www.pronaf.gov.br/ater/docs/bases%20NOVA%20A.

GEILFUS, Frans. **80 herramientas para el desarrollo participativo**: diagnóstico, planificación, monitoreo, evaluación. Prochalate – IICA, San Salvador, El Salvador. 208p. 1997.

WHITAKER, Dulce C. A. **Sociologia Rural**: questões metodológicas emergentes. Presidente Venceslau, São Paulo: Letras à Margem, 2002, 256p.

WOORTMANN, E. e WOORTMANN, K. **O trabalho da terra**, Ed.UnB, Brasília/DF, 1997.

Capítulo 4

RELATO DE EXPERIÊNCIAS





Interação entre estudante e famílias assentadas para a realização do Tempo Comunidade.

Lembranças do *Residência Agrária*

Zé da Paes (José Paes Floriano)[70]

Ao escrever este pequeno trecho, recordo os bons momentos vividos durante o período da Especialização. Sendo um dos últimos a chegar ao local onde iria dar início a primeira etapa do Curso, chegava carregando na bagagem muitas preocupações, ansiedades, interrogações, inquietações e expectativas. Era como uma criança em seu primeiro dia de aula. Arrancado de repente de dentro das plantações e a convite de professores conhecedores das dificuldades e preocupações vividas ali, iria viver agora uma nova realidade, algo muito novo e cheio de expectativas.

Estava ali na sala reunida a turma com quem iria conviver por um bom período. Era gente jovem, em sua maioria ex-alunos do Curso

70. Assentado de Mirassol D'Oeste MT. Pedagogo e Especialista em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo.

de Agronomia, outros eram técnicos já atuantes em Assistência Técnica e outros raros de outros cursos. Eu e outra companheira éramos os únicos do Curso de Pedagogia - e qual seria a importância da pedagogia naquele Curso? Na verdade, não tinha consciência de que era um pedagogo que estava chegando para participar do Curso, pois já havia muito tempo longe da sala de aula e dos estudos e ocupava todo o tempo a cuidar de plantas e animais. Já esquecera os 12 anos consecutivos em sala de aula e naquele momento era um pequeno agricultor que chegava e não parecia chegar sozinho, parecia carregando outros personagens que, talvez pela necessidade, tenham se incorporado em mim. Pois, se por um lado me via longe da sala de aula e longe dos estudos, por outro, vivia em constantes preocupações com a questão ambiental e me encontrava num grande despertar para a produção orgânica onde um grupo de mais de 60 famílias de pequenos agricultores ligados a uma associação de produtores se desafiava a produzir produtos agroecológicos em uma região onde sempre predominou a agricultura convencional e onde o uso do agrotóxico era intenso. Esta situação fazia com que todo o grupo se preocupasse e procurasse saídas onde uma delas era então fazer a conscientização dos agricultores e mesmo dos consumidores da região acerca dos agrotóxicos e a importância dos produtos agroecológicos; tarefa não tão fácil de executar. E assim, acreditando que a arte da poesia, da música e do teatro pudesse servir como um instrumento atrativo e educador passei a usá-los no trabalho de conscientização dos grupos de produção agroecológica e mesmo dos produtores em geral que fazem parte do entorno por onde se pretendia produzir agroecologicamente. Assim sendo, quem entrava para o Curso de Pós-Graduação não era apenas um agricultor ou um pedagogo, mas sim um conjunto de personagens, ou seja, agricultor, pedagogo, poeta, cantor, compositor, etc., além de estar ali presente todas as preocupações dos companheiros que ficaram nos assentamentos. Assim sendo, naquele momento da apresentação pessoal me embaracei um pouco para definir como me identificaria; disse o meu nome, o curso que freqüentei, e onde morava e, quando fui dizer o que fazia, qual a minha ocupação, passei a cantar o "Vanerão da Roça".

VANERÃO DA ROÇA

Tenho um pedaço de terra
Tenho um pedaço de chão
Para plantar bananeira
Arroz, o milho e o feijão.

Lá também planto mandioca
Vou plantar milho pipoca
e fazer um farturão.

Embaixo do pé de mangueiro faço a reunião
Organizo a minha base faço a reflexão
Para tirar o sustento faço o meu planejamento
Para a minha produção.

Jogo restolhos pras vacas
Tiro leite de montão
Faço doce e faço queijo
Também faço requeijão
Estou sempre replanejando
Pois faço tudo pensando
Em nossa alimentação.

A nossa horta é pequena
Mas tem boa produção
Com o esterco do curral
Faço a adubação
Tem verdura todo dia
Isto é a garantia
De uma boa nutrição.

Tenho uma porca no chiqueiro
Me dá cinco ou seis leitão
Quando o porco fica gordo
Frito e boto no latão
E dos restos que não se come
Dos cachorros eu mato a fome
E ainda faço sabão.

As galinhas no terreiro
Botam ovo encarreado
Botam dois em um só ninho
Todos grandes e bem corados
Bebem água limpa e fria
Comem milho todo dia
Que lá mesmo e triturado.

Tenho cocho pra ração
Tenho animal de arado
Tenho um canavial
E um engenho pra melado
Lá tenho muita fartura
Faço doce e rapadura
É um farturão danado.

Se você não acredita
E acha que é mentira
Que é papo de cantado
Vá lá em casa e confira
Vá lá ver o meu quintal
Tomar um suco natural
E comer um frango caipira.

Esta foi uma das composições feitas no intuito de mostrar as vantagens de se ter um sistema produtivo integrado e levando em conta a sustentabilidade.

Em seguida o professor que já me conhecia disse para a turma que eu mandava bem o *rap* ao que a turma pediu que mostrasse e mandei o "Recado da Natureza".

RAP "O RECADO DA NATUREZA"

Vou mandando este meu RAP
A quem quiser apreciar
Pois eu sou a natureza
Vivo em todo lugar
Sou do começo do mundo
Tempos bons eu vivi lá
Hoje não é mais assim
Parece que estou no fim
Acho que vou me acabar.

Mas eu já fui muito feliz
Antes de ter muita gente
Vivia num paraíso
Chamado meio ambiente
Era pura e bonita, igual a uma jovem inocente.

Mas o homem apareceu
E o mundo todo fedeu
E tudo ficou doente.

Começaram a criar lixo
Jogar em todo lugar
Muita fumaça e poeira
E contaminaram o ar
Fizeram o desmatamento
E a mata ciliar
Secaram os mananciais
Extinguiram os animais
E estão secando até o mar.

A terra ficou pelada
O mundo ficou vazio
Sem chuva sem umidade
Sem ar fresco e até sem rio
O descontrole é tamanho
Que dá até arrepio
Pois veja só que horror onde fazia calor
Começou a fazer frio.

E eu perdi meu equilíbrio
E fiquei descontrolado
Não se tem mais os invernos
Nem controle das chuvadas
As enchentes quebram as pontes
Cidades ficam alagadas
Se chove demais no Sudeste, muitas enchentes no Nordeste.
No sul não chove quase nada.

Mas reparem nos políticos
Como eles te enganam
Inventaram um organismo
E chamaram IBAMA
Isto só lhe rendeu fama
Situação complicada
Pois se o IBAMA não faz nada
O povo é quem vive o drama.

Sema, IBAMA ou Estado
Liso igual um sabonete.
E o povo está cercado
Igual a um gado no brete
Virou a casa da "Mãe Joana"
Este tal de ambiente
E se ninguém pressiona
O IBAMA funciona
Somente no gabinete.

Mas todos são donos do mundo
Pra viver em toda parte
Mas é preciso cuidar
O mundo é seu habitat
Ele não é todo seu
Mas você tem uma parte
É preciso apreender
É preciso saber viver
Pois viver também é arte.

Preservar bem as florestas
As reservas florestais
Ter presente a importância
As águas dos mananciais
Saber que a água é vida
Pra você e os animais
Este é seu compromisso
Pois se acabar tudo isto
Ninguém pode viver mais.

Já mandei o meu recado
Para IBAMA e pra você
0 recado vai também
Pra quem ainda vai nascer
Pois já está condenado
A morrer envenenado
Ou então morrer de sede
Mesmo antes de crescer
E se você duvidar
Então, vem cá

Vai lá vai ver
Porque se ninguém cuidar o mundo vai perecer
O mundo vai perecer
Todo mundo vai morrer
Todo mundo vai morrer
Não deixe isto acontecer
Não deixe isto acontecer...

Assim, com estas apresentações iniciais, naquele inicio de Curso, julgo que, como diz o ditado, acabei por "matar dois coelhos com uma só cajadada", pois passei a me sentir muito à vontade e, daí pra frente não tive nenhum problema para me entrosar com a turma. Conquistei rapidamente a simpatia de todos que se apegaram muito a mim e passei a ser então um dos animadores dos encontros que se deram durante o Curso. Lembro-me que em um estudo sobre comunicação o professor pediu aos grupos de estudo que discutissem o assunto da apostila distribuída e usassem a criatividade na apresentação; então o grupo em que eu fazia parte pediu se seria possível apresentar sobre forma de versos, então apresentei com o título de "Comunicar É".

COMUNICAR É[71]:

Toda historia sobre a Terra
Quero que preste atenção
Vou falar nestes meus versos
Baseio na introdução
De um bom livro que fala
Sobre a comunicação
E tornou-se imperativa
A ferramenta decisiva
Pra manter a relação.

Os habitantes da terra
Fazem a aproximação
Faz a troca de idéias
Experiência e informação
E o nível de progresso
Ou pobreza como não

71. Zê da Paes e grupo.

Depende das capacidades
Entre as sociedades
Em fazer comunicação.

A própria sociedade
Só pode ser concebida
Da convivência dos homens
Processo ao longo da vida
Do grunhido pré-histórico
Surge a palavra entendida
Nasce a possibilidade,
A língua, a personalidade.
O gesto e a ação envolvida.

Cada página de um livro
A imagem na televisão
O chamado telefônico
Ou mesmo a reunião
O discurso parlamentar
Tudo é comunicação
Uma carta de amor
A aula do professor
Ou o estrondo do trovão.

Também é comunicação
O convívio pessoal
O telegrama e o rádio
A circular comercial
A mensagem da criança
Para a festa de natal
A música também comunica
O pandeiro e a cuíca
No samba e no carnaval.

A bandeira do exército
Ou mesmo da agremiação
Sinais e guardas de trânsito
O livro de oração
Ou a ordem de serviço
A ata da reunião

O e-mail e o ofício
O acordo e o compromisso
Tudo é comunicação.

Assim fui percebendo, o que já tinha uma vaga certeza, a capacidade da arte musical, da poesia e do teatro para ser usado como instrumento de mobilização, despertamento, sensibilização, formação, educação e envolvimento. Daí a opção por adotar a arte como objeto da pesquisa na Especialização. E assim me senti com o pé na estrada e pronto para fazer a marcha na confirmação da minha hipótese. Aquele Curso passou a ser de fundamental importância para mim, pois comecei a perceber que vinha ao encontro das minhas expectativas e, quando lembrava das dificuldades vividas pelos grupos de produção nos assentamentos, a esperança nos resultados daquele Curso aumentava cada vez mais e aumentava, também, a certeza de que era mesmo aquela formação que estava faltando no campo. Veio em um momento oportuno, momento no qual todos os povos estão na busca de um mundo mais equilibrado e sustentabilidade é a palavra de ordem. E, na confusão, o agronegócio tenta dizer para o mundo que a pequena agricultura não é necessária, e que entramos na era da transgenia, e nessa contramão a pequena Agricultura Familiar entrou por um beco sem saída, e os nossos pequenos agricultores lutam por sua sobrevivência procurando produzir, pelo menos, a subsistência. É nesse clima que surge como uma luz no fim do túnel o *Residência Agrária*, para trazer um pouco de esperança aos assentamentos e a via campesina.

Participei assiduamente do Curso e produzi a monografia esboçando nela todas as minhas angústias e sonhos, pois tinha plena certeza de que além de mim eram mais 40 companheiros e companheiras que estavam sendo preparados e dispostos a desafiar com a gente e dar uma cara nova à Agricultura Familiar. Em toda a região Centro Oeste, por onde andamos, nos assentamentos que visitamos, detectamos nos olhares dos assentados a angustia e a expectativa estampada no rosto de cada companheiro e companheira que via, como o meu olhar, que aquela turma, que ora visitava o seu Assentamento, iria trazer com certeza um novo rumo, pois ali estavam as pessoas mais indicadas e sendo preparadas para trazer para aquele povo o que eles tanto sonhavam, ou seja, um acompanhamento bem pé no chão e voltado para a causa ambiental e a sustentabilidade.

Encerrado que foi o Curso, não tenho noticias da turma que participou comigo desta Especialização e não sei como está sendo a atuação de cada um nas regiões onde vivem, nem posso avaliar os benefícios causado pelo *Residência Agrária* nos assentamentos. Mas, quanto a mim,

posso dizer que foi uma experiência muito boa e me fez confirmar através da pesquisa o que já tinha como hipótese: que a música é um instrumento pedagógico muito eficiente para a Educação do Campo e, também, que com esta formação me sinto muito mais preparado e convencido de que estamos no caminho certo e que um mundo mais justo e mais sustentável é possível.

Práticas agroecológicas voltadas para utilização da *Azadirachta Indica* - Nim - como controle fitoterápico nos carrapatos da espécie *Boophilus Microplus* no Assentamento Nova Canaã: uma perspectiva sustentável

Maria da Conceição C.B. da Bôa Viagem[72]
Ana Cláudia Ramos de Araújo[73]

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi realizado no Assentamento Nova Canaã, também conhecido como Penedinho, localizado no município de Tracunhaém, Zona da Mata Norte pernambucana, sendo seu principal acesso pela BR 408, Recife/Carpina, com entrada pela rodovia estadual que liga Carpina a Araçoiaba, no período de janeiro de 2005 a julho de 2007. Nele estão assentadas 38 famílias, com população de aproximadamente 141 pessoas, na faixa de 0 a 70 anos de idade. A moradia é em sistema de agrovila e cada assentado tem uma parcela com área de aproximadamente 10 hectares. O processo foi acompanhado pela Comissão Pastoral da Terra - CPT, e as famílias são formadas por agricultores e agricultoras familiares.

A observação do uso indiscriminado de produtos tóxicos no controle de carrapatos no Assentamento Nova Canaã, quando do Estágio de Vivência do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, motivou a escolha do tema para estudo:

72. Professora Doutora do Departamento de Educação da UFRPE.

73. Especialista em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo - UFPB. Mestranda em Extensão Rural para o Desenvolvimento Local - UFRPE.

Práticas Agroecológicas voltadas para a utilização da planta *Azadirachta indica* – Nim – no combate àqueles insetos.

Através da cooperação de movimentos sociais como o Centro de Assessoria e Apoio aos Trabalhadores e Instituições Não Governamentais Alternativas - CAATINGA, a Casa da Mulher do Nordeste, o Centro de Desenvolvimento Agroecológico Sabiá - Centro Sabiá, a Diaconia, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, a Comissão Pastoral da Terra - CPT e a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Pernambuco - FETAPE, onde cada Instituição tem a sua formação e característica, foi realizado o Estágio de Vivência, nas sedes das referidas Instituições e em casa de agricultores e agricultoras familiares, com o objetivo de elaborar um diagnóstico da região e, neste sentido, realizar observações para identificar, relatar e compreender a economia e a organização da Agricultura Familiar.

Este diagnóstico abrangeu a região, envolvendo as questões políticas, religiosas e de gênero; estratégias de sobrevivência da fauna, da flora, e no que diz respeito à forma de vivência e convivência das pessoas e ao seu modo de vida.

O primeiro momento do Estágio de Vivência no campo ocorreu entre os meses de maio e setembro de 2005 e foi realizado no Município de Ouricurí/PE, na comunidade de Agrovila Nova Esperança, no sítio da Fazenda Urtiga, distante 22 km da cidade, tendo como residência a casa de dois agricultores familiares que tiravam o seu sustento do que produziam na sua propriedade.

Neste primeiro momento, a contribuição para a formação profissional e pessoal foi de muita relevância no que diz respeito à convivência com a realidade de agricultores e agricultoras familiares de região do sertão do estado de Pernambuco.

No meio acadêmico, uma das contradições mais visíveis é a pouca atenção aos estudos sobre a realidade social do meio rural. Neste sentido, tivemos a oportunidade de trocar experiências tanto junto aos agricultores, quanto no processo de acompanhamento das atividades da ONG CAATINGA - instituição que desenvolve projetos e acompanha agricultores e agricultoras na região do Araripe. Estes processos de vivência contribuíram para qualificar o segundo momento de estágio.

Este segundo momento do estágio foi realizado no Município de Tracunhaém e acompanhado pela CPT, sendo a família também de agricultores e agricultoras familiares e que será descrita mais adiante. Aí se consolidou a fundamentação teórica para a leitura crítica das experiências descritas neste trabalho e resultou na monografia como trabalho final deste curso.

OBJETIVO GERAL

A partir das observações nos estágios de vivência, o presente trabalho propõe-se analisar, no Assentamento Nova Canaã, as relações dos assentados e assentadas no processo de utilização de fitoterapia (Nim) em animais da espécie bovina.

Objetivos Específicos

- Incentivar o protagonismo do agricultor e da agricultora familiar na construção de sua autonomia, contribuindo para o processo de mudança no campo;
- Identificar as principais plantas utilizadas como tratamento alternativo nos animais, a partir das interações estabelecidas entre as pessoas da comunidade;
- Identificar o conhecimento de agricultores e agricultoras quanto à utilização do extrato do Nim no tratamento de animais, como alternativa de sustentabilidade.

DESENVOLVIMENTO

A utilização da planta *Azadirachta indica* – Nim, no controle dos carrapatos estimula a produção de medicamentos de origem vegetal, evita custos na aquisição de medicamentos de origem químico-industrial e promove o acesso ao conhecimento sobre danos ao ecossistema provocados por alguns agentes tóxicos sintéticos. Nesta perspectiva, a experiência vivenciada no assentamento exigiu o desenvolvimento de práticas coerentes com concepções de caráter sócio-educativo, sendo questões de fundamental importância para o entendimento das relações éticas entre os seres humanos e a natureza: Agricultura Familiar, desenvolvimento local, sustentabilidade, agroecologia, meio ambiente, educação do campo e Reforma Agrária.

No que se refere a uma formação cidadã, expressa pelo conhecimento dos direitos e deveres e pelo exercício da cidadania, há muito a caminhar, sendo necessária a consciência de que “o homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber” (FREIRE, 1983).

A partir dessa concepção de educação do campo, a agroecologia agrega elementos na perspectiva de sustentabilidade, num país de grande biodiversidade.

Consciente do perigo do uso indiscriminado de produtos químicos, com drogas que liberam resíduos tóxicos no animal e no meio ambiente, além de elevarem à índices irrecuperáveis o custo de produção (ALBUQUERQUE, 1989), e da necessidade de reduzir e substituir esses produtos por carrapaticidas de origem orgânica, o criador faz uso da fitoterapia animal, ou seja, dos recursos naturais, visando à conservação e manutenção do solo, bem como da própria sobrevivência do homem (CRUZ, 2000).

O carrapato da espécie Boophilus Microplus é, com certeza, o principal parasito externo dos bovinos. Infestados, os animais podem adoecer, chegando até a morrer, acarretando prejuízo aos seus criadores visto que esses animais constituem fonte de alimentação da família e de renda com a produção de leite para consumo *in natura*, e de queijo, manteiga e coalhada. Os agricultores também são vítimas dos venenos aplicados nos animais, apresentando sintomas de intoxicação: indisposição, fraqueza e mal-estar, dor de cabeça, tontura, vertigem e alterações visuais, náuseas, vômitos e cólicas abdominais.

Árvore da família *Meliaceae*, seu nome científico é *Azadirachta indica A. Juss*, que significa "árvore generosa da Índia" o Nim é também conhecido como Neem na Austrália e nos Estados Unidos, e como Babo Yaro na Nigéria. É também usado na medicina humana e animal, na fabricação de cosméticos, no reflorestamento, como madeira de lei e adubo, assim como no paisagismo. No que diz respeito a insetos e pragas de grãos armazenados, o Nim: (a) repele insetos, sendo anti-alimentícia (repelente); (b) interrompe o crescimento dos insetos por provocar distúrbio na ecdise (troca de pele dos insetos); (c) provoca distúrbios fatais nos insetos adultos se, quando jovens, tenham se alimentado de plantas tratadas com ela; (d) diminui a postura de ovos e mata os ovos dos insetos; (e) reduz a população de nematóides fitófagos (nematicida); (f) controla alguns fungos (fungicida) e (g) inibe o crescimento de algumas espécies de bactérias (bactericida).

A prática fitoterápica não significa apenas cura das doenças ou minimização dos danos causados, mas também o resgate de uma prática que vem cada vez mais se perdendo com o crescimento do uso de drogas que proporcionam tratamentos rápidos e eficazes, relegando os saberes e o conhecimento popular a segundo plano, quase esquecidos e, muitas vezes, até desconhecidos pelas pessoas do campo.

As vantagens apresentadas no tratamento com plantas medicinais são inegáveis. A excelente relação custo/benefício (ação biológica eficaz com baixa toxicidade e efeitos colaterais) deve ser considerada, uma vez que a natureza oferece gratuitamente a cura para as doenças, o que promove a sustentabilidade dos agricultores e agricultoras familiares de

maneira agroecológica. As vantagens também envolvem outros aspectos, da segurança dos operadores até a proteção ambiental, da possibilidade de obtenção de maiores lucros à permanência do homem no campo.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a pesquisa participante, tendo em vista que o processo se desenvolveu a partir das interações entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, constituindo-se uma teia de relações em torno do objeto de investigação.

Os procedimentos adotados foram: diário de campo, Estágio de Vivência, participação em reuniões e pesquisa de interesse. O diário de campo foi usado para registro da memória de convivência com os sujeitos da pesquisa. O Estágio de Vivência teve o objetivo de elaborar um diagnóstico da região e, neste sentido, realizar observações para identificar, relatar e compreender a economia e a organização da Agricultura Familiar. Este diagnóstico abrangeu a região, envolvendo as questões políticas, religiosas e de gênero; estratégias de sobrevivência da fauna, da flora, enfim, tudo o que diz respeito à forma de vivência e convivência das pessoas, ao seu modo de vida. O acompanhamento das reuniões teve o objetivo de observar as discussões das problemáticas da comunidade e as possíveis formas de minimizar ou solucionar as mesmas. A pesquisa de interesse foi uma das principais etapas deste processo, pois torna-se necessário que os agricultores e agricultoras queiram participar das atividades, o que requer, muitas vezes, mudança de paradigma e de cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS / RESULTADOS

O desenvolvimento do trabalho criou oportunidades para uma maior aproximação entre os agricultores na realização das atividades, promovendo o protagonismo do agricultor e da agricultora familiar, na construção de sua autonomia, e dessa forma, contribuindo para o processo de mudança no campo.

A experiência vivenciada caracteriza-se como uma contribuição ao processo de construção de um paradigma para o desenvolvimento sustentável agroecológico, entendido enquanto uma forma de busca do bem-estar das pessoas, com foco no relacionamento dos seres humanos entre si e com a natureza, a partir da compreensão e da complexidade do mundo contemporâneo. Assim, tomamos como referência os conceitos de agroecologia, educação do campo, sustentabilidade e Agricultura Fa-

miliar na perspectiva de considerar o agricultor enquanto sujeito histórico do processo de transformação das relações do campo.

A cultura da utilização de produtos químicos, considerada mais eficaz por ser "mais forte" pelos agricultores e agricultoras, foi uma das dificuldades encontradas durante o processo, mas, em algumas propriedades, já está sendo utilizado o extrato de Nim. Os bovinos infestados por carrapatos e os animais já apresentam quadro de melhora significativa. Manteve-se o tratamento, aplicando-o em outros animais, além de fazer o controle do ciclo do carrapato no meio ambiente, através de borrifações nas cocheiras onde os animais permanecem durante a noite, e segundo os agricultores e agricultoras que fizeram a utilização do extrato do Nim, foi dada continuidade ao tratamento, mesmo com as dificuldades que surgiram no decorrer do processo.

A utilização da fitoterapia para o controle dos carrapatos contribuiu para uma visão diferenciada dos agricultores no que diz respeito a práticas agroecológicas, educação do campo, desenvolvimento local, dentre outras categorias deste trabalho. Também estimulou o plantio e uso de outras espécies medicinais. Os resultados mostram que as plantas também podem ser utilizadas em tratamentos veterinários com vantagens tais como: baixo custo monetário, um dos principais motivos da sua utilização e preservação do meio ambiente e da saúde de animais e homens.

No nosso trabalho, a utilização da fitoterapia para o controle biológico dos carrapatos não foi a principal meta, mas sim, a apropriação de alternativas outras mais identificadas com o dia a dia desses agricultores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, J. M. de. **Plantas medicinais de uso popular.** Brasília: ABEAS; MEC, 1989.

CRUZ, M. E. da S. **Plantas medicinais**. Biotecnologia, Ciência & Desenvolvimento, Brasília, ano III, nº 15, p. 28-29, julho/agosto de 2000.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Prática e discurso em agroecologia: formação para transição da agricultura convencional para agricultura agroecológica. O caso da família difusora de Pajeú Mirim-Tabira(PE)

Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão[74]
Edvânia de Souza Silva[75]

INTRODUÇÃO

Os dados deste artigo foram coletados e sistematizados durante o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, que teve as seguintes parcerias: Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, Universidade Federal da Paraíba - UFPB, Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, Universidade Federal de Sergipe - UFSE, Universidade Federal do Recôncavo Baiano - UFRB, Casa da Mulher do Nordeste - C.M.NE, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, Centro de Assessoria e Apoio aos Trabalhadores e Instituições Não Governamentais Alternativas - CAATINGA, Centro Sabiá e Comissão Pastoral da Terra - CPT.

A partir das informações e debates aí desenvolvidos elaborou-se esse artigo com o objetivo de refletir sobre os discursos e práticas construídas ao longo do processo de pesquisa.

74. Professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. Doutora *en Estudios Iberoamericanos por la Universidad Complutense* de Madrid.

75. Especialista em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo - UFPB. Técnica na ONG - Casa da Mulher do Nordeste em Afogados da Ingazeira (PE).

A proposta é que a pesquisa contribuísse na formação de um novo profissional para a Agricultura Familiar do sertão de Pernambuco. Assim, priorizou-se na experiência o processo de aprendizagem de técnicas, metodologias, de convivência com os verdadeiros autores desta história, os agricultores, para junto com eles desenvolver ações que colaborassem na formação e compreensão da transição de uma agricultura convencional para a agricultura de base agroecológica.

No bojo do objetivo de pesquisa está o conceito de desenvolvimento local sustentável em substituição ao de crescimento econômico ou mesmo à degradação ambiental, social e política do atual desenvolvimento excludente.

A Comunidade de Pajeú Mirim está localizada a 18 km da sede do seu município Tabira[76] - PE e se organiza em associação comunitária com forte presença das jovens da comunidade. Existe uma escola de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental que está inserida na proposta da Parceira de Execução Direta – PEADS em parceria com a Prefeitura Municipal de Tabira e Projeto Dom Helder Câmara – PDHC.

A principal atividade produtiva da comunidade é a de subsistência, através da exploração: do milho, feijão e a criação de animais, além da produção de frutas e verduras com a utilização de agrotóxicos. O uso generalizado de adubos e pesticidas químicos tem estimulado uma discussão para conversão na produção de alimentos limpos, utilizando alternativas agroecológicas. A partir desta perspectiva, a intervenção foi realizada numa proposta de formação para transição da agricultura convencional à agricultura agroecológica. Para isso, priorizou-se o uso de alternativas que ajudem na recuperação dos sistemas de produção, no manejo de pragas e doenças com defensivos naturais, com o uso racional da água através de um sistema de irrigação por micro-aspersão e gotejamento.

ASPECTOS SÓCIO-ECONÔMICOS DO MUNICÍPIO

O município de Tabira foi criado a partir da Lei Estadual nº. 418 de 1948, desmembrado de Afogados da Ingazeira, tendo sido instalado em 30 de janeiro de 1949. Segundo o Censo Demográfico - IBGE, realizado em 2000, a população total residente é de 24.065 habitantes, sendo que 15.944 vivem na zona urbana e 8.121 residem na área rural.

A rede de saúde dispõe de 01 hospital, 38 leitos, 08 unidades ambulatoriais, enquanto na área educacional o município possui 42 estabelecimentos de Ensino Fundamental e 03 estabelecimentos de Ensino Médio. Um total residente de 13.628 habitantes com 10 anos ou mais de idade é alfabetizado.

A economia fundamenta-se na agropecuária. Na agricultura destacam-se os cultivos de lavouras temporárias de algodão herbáceo, batata-doce, cana-de-açúcar, feijão, mandioca, milho e tomate e, como lavoura permanente, a produção da castanha de caju, sisal ou agave, banana, goiaba, laranja, limão e manga.

A pecuária é representada pela criação de bovinos, caprinos, ovinos, eqüinos, suínos e muares. Neste espaço acontece uma das maiores feiras de gado da região do Pajeú.

As indústrias de maior porte na cidade são: Indústria de pipoca Kigarot e Copa do Mundo. Conta-se, ainda, com outros estabelecimentos de pequeno porte como: fábricas de móveis de madeira, de tubulares e de doces, cerâmicas e olarias.

O comércio é consideravelmente desenvolvido, contando com estabelecimentos varejistas, atacadistas e mistos, localizados principalmente no centro da cidade.

A PESQUISA

O problema definido na pesquisa se refere à situação da agricultura no sertão que envolve pouca diversificação e falta de infra-estrutura hídrica[77]. Nas áreas para produção agrícola algumas famílias, com terrenos situados na represa da Barragem de Brotas e do Rio Pajeú, trabalham o cultivo de frutas e verduras com uso de agrotóxicos[78]. Neste contexto, o debate sobre sustentabilidade econômica e ambiental, conduz aos questionamentos sobre a conversão do cultivo agrícola normalmente utilizado para a produção de alimentos limpos de substâncias químicas. A mudança para uma proposta agroecológica pode atingir diferentes áreas da produção e contribuir na formação de práticas positivas com possíveis impactos no cotidiano das famílias envolvidas, gerando um novo aprendizado.

A metodologia utilizada priorizou o próprio discurso da comunidade e considerou o aporte teórico de agricultores experimentadores. Foram realizadas as seguintes atividades:

76. A uma distância aproximadamente de 400 km da capital pernambucana.

77. Considerando que a taxa pluviométrica anual no município é da ordem de 806 mm, com período de 7 meses secos (Brasil-IBGE, 2000).

78. Os agrotóxicos além de contaminar as águas, envenenar os alimentos, matar os inimigos naturais dos parasitos e contaminar quem os manuseia, desequilibram as plantas, tornando-as mais suscetíveis.

- mobilização da comunidade com reuniões visando uma melhor interação entre os agricultores e pesquisadores para que juntos pudessem visualizar as demandas dos problemas;
- realização de entrevistas informais com pessoas da comunidade;
- capacitação sobre os problemas relacionados ao uso de agrotóxicos;
- capacitação na temática de alternativas agroecológicas como preparação dos defensivos naturais[79] no manejo de pragas e doenças;
- trocas de experiências (saberes) entre agricultores e pesquisadores.

O critério de escolha das três famílias seguiu as seguintes prioridades: possuir água em suas propriedades (um importante potencial para produção); o rio Pajeú estar presente nas três propriedades e, por serem famílias com certo grau de conscientização cidadã.

DESENVOLVIMENTO DA EXPERIÊNCIA-PILOTO

As Atividades Pedagógicas com Educação do Campo

As atividades de sensibilização foram realizadas com o objetivo de que as pessoas envolvidas pudessem perceber a importância dos conteúdos apresentados e participassem na construção desta proposta, difundindo a idéia para outras pessoas, que por sua vez serão os verdadeiros disseminadores da agroecologia. Começou-se apresentando informações sobre o uso dos efeitos dos agrotóxicos no que diz respeito à classificação toxicológica e vias de ingresso no organismo.

Dia de Campo

O Dia de Campo consistiu em momentos de encontro, aprendizagem e trocas de experiências entre técnicos e agricultores. Teve como objetivo o processo de sensibilização, formação e conscientização das práticas agroecológicas, proporcionando aos agricultores o acesso aos conhecimentos práticos dos temas abordados como: biofertilizantes e inseticidas naturais. Nestes momentos foram desenvolvidas algumas receitas de defensivos naturais utilizando-se plantas disponíveis na região, diminuindo assim, os custos. Foi demonstrada a elaboração do biofertilizante, que serve de adubo foliar e para o solo, como também repele alguns insetos pelo seu forte cheiro.

79. São produtos que estimulam o metabolismo das plantas quando pulverizados sobre elas. Estes compostos, geralmente preparados pelo agricultor, não são tóxicos e são de baixo custo. Pode-se citar: biofertilizantes enriquecidos, cinzas, soro de leite, calda bordaleza, etc.

Teve-se a participação de agricultores como D. Josefa e Sr. Edinaldo, da Comunidade de Santo Antônio I, município de Carnaíba-PE, que fizeram seus relatos sobre o uso de defensivos naturais construindo assim a troca de saberes entre agricultores e entre agricultores e técnicos. O espaço de vivência por ocorrer no ambiente de trabalho gera uma informalidade necessária à participação coletiva. Neste contexto Sr. Edinaldo diz:

> *Nós testamos de tudo que existe na nossa área, saímos misturando plantas que são vistas como medicinal. Porque se aplicamos só um tipo de receita os insetos acabam se acostumando com o cheiro, então nós estamos sempre mudando, renovando as receitas.*

Resgatam valores culturais quando afirmam que antigamente não se usava tanto veneno, criavam-se receitas com plantas existentes em suas áreas.

Cursos de Formação Técnica

Nos dias 08 e 09/10/2006 foram realizados cursos de capacitação sobre Manejo e Trato Cultural na fruticultura agroecológica irrigada com água bombeada com energia solar, buscando uma integração maior entre produção e meio-ambiente.

Esses cursos contaram com a parceria do Naper Solar, na comunidade de Monte Alegre, município de Afogados da Ingazeira – PE, com participação de outras comunidades como: Pajeú Mirim, Caldeirão Dantas, ambas do município de Tabira-PE.

No primeiro curso as informações foram direcionadas à fruticultura e no segundo, à produção de hortaliças com pequenos sistemas de bombeamento de água com energia solar, abordando a horticultura e adubação orgânica, importância, tipos de canteiros, plantio, manejo e tratos culturais, tipo de hortaliças, sanidade das plantas e pequenos sistemas de irrigação.

O objetivo dos cursos consistia em proporcionar aos agricultores e agricultoras o acesso aos conhecimentos de temas como: fontes de água no semi-árido, maneiras para bombear água, uso da energia solar para o bombeamento de água, manejo e tratos culturais na fruticultura agroecológica irrigada, organização da produção de hortaliças com pequenos sistemas de bombeamento de água com energia solar, como também garantir uma construção teórica e prática nos moldes agroecológicos pro-

porcionando aos beneficiários a compreensão dos sistemas de produção familiar/comunitário através das experiências trocadas entre participantes.

Atores Sociais

As famílias envolvidas na pesquisa apresentavam certa liderança na comunidade podendo assim difundir suas experiências e com o papel da comunicação no sentido de promover a concertação (Consultar Tauk, 2000) dos atores sociais envolvidos no desenvolvimento local. A gestão desta estratégia de desenvolvimento pressupõe ações de mobilização das comunidades locais para seu empoderamento, incluindo questões de gênero; articulação do trabalho de parcerias das organizações governamentais, não governamentais e comunidades; capacitação das populações para organização e produção econômica; formação de gestores em processos de comunicação para o desenvolvimento local, dentre outras.

Agricultores Experimentadores

A concepção desenvolvida por Edwards (1993) de que a realização de projetos de implementação de tecnologias em conjunto com os agricultores gera mais segurança na introdução de novas tecnologias e, também, Hocdé (1999, p. 33) que sintetiza a construção conjunta do conhecimento ao afirmar que: os Agricultores – Experimentadores - A/E são os que melhor conhecem o local. Por isso, a pesquisa sobre sistemas de produção pode facilitar o resgate destes conhecimentos. Por outro lado, ninguém pode representar e defender melhor os interesses dos agricultores do que eles próprios. Da mesma maneira, nenhum A/E pode substituir a função dos pesquisadores acadêmicos. O encontro entre esses dois mundos é necessário e imprescindível.

As parcerias estratégicas atuam na manutenção de diversificadas formas. Para o fortalecimento da experimentação dos agricultores é importante a adaptação do processo a outros grupos de outras localidades. Para tanto, se fez parcerias com as seguintes instituições:

- organizações de produtores – como a Associação da Comunidade de Pajeú Mirim - ARJAP;
- universidades - UFRPE;
- setores público e privado – como a Casa da Mulher do Nordeste e o Projeto Dom Helder Câmara;
- institutos de pesquisas, entre outras.

Alguns resultados possíveis consistem na diversidade de publicações sobre experiências e reflexões sobre a metodologia e a prática[80].

Destaca-se a perspectiva do esforço das capacidades dos agricultores experimentadores que é apresentado por quatro linhas complementares à experiência:

I. “Apoio ao processo” no qual está embutida a necessidade básica do aumento da capacidade e da dinâmica de trabalho dos agricultores experimentadores, a fim de que compartilhem conhecimentos entre si. Podemos citar o Dia de Campo como uma alternativa construtiva, onde os participantes se envolveram nas experiências fazendo relatos de sua vivência enquanto agricultores.

II. “Aumentar a capacidade dos agricultores experimentadores, com rigor” a partir das falhas metodológicas encontradas, buscar solução e corrigi-las para melhorar a qualidade dos resultados obtidos, a fim de oferecer respostas positivas na localidade. Por exemplo, a troca de experiências entre os agricultores e pesquisadores, as metodologias e técnicas vão se adequando cada vez que o diálogo é incrementado para a troca de saberes.

III. “Estimular as interações entre pesquisadores e agricultores experimentadores”: envolvimento dos agricultores no processo de criação e difusão de alternativas tecnológicas para melhorar os papéis e as funções de cada um. Nas reuniões de sensibilização, nos cursos, acontecem os processos de construção de conhecimento mútuo entre pesquisadores e agricultores e, conseqüentemente, o interesse e envolvimento dos mesmos.

IV. “Sustentabilidade”: assegurar a continuidade de um processo promissor para que o desenvolvimento agrícola seja fortalecido e reconhecido em direção à sustentabilidade. Com os resultados obtidos entre as famílias difusoras, fortaleceu-se o desenvolvimento das novas práticas agroecológicas entre outras famílias da própria comunidade e de comunidades vizinhas.

Uma experiência concreta vivenciada por Joseane[81], foi apresentada no II Encontro Nacional de Agroecologia - ENA. Ela aprendeu e experimentou o tipo de canteiro com lona e tubos de PVC para a cultura de alface. Considerando que o PVC e o plástico colaboram para manter a umidade do canteiro por mais tempo, funcionou muito bem para esta cultura. No entanto, esta técnica não se adaptou à cultura do coentro, que não suporta tanta umidade tendo ficado as folhas queimadas.

80. Pôster e apresentação oral no I SEMEX/UFRPE, período do evento 18 a 22 de setembro de 2006. Campus Dois Irmãos.

81. Joseane é uma das filhas de D. Lourdes e Sr. José Alfredo Filho (Sr.Zezinho), uma das famílias selecionadas para acompanhamento e análise.

A Escolha das Famílias

Os critérios de escolha das famílias já foram explicitados na metodologia, mas vale ressaltar que foi priorizada a existência de recursos hídricos nas áreas a serem trabalhadas, a consciência cidadã e as questões de gênero numa sociedade predominantemente patriarcal. Uma família era composta por Dona Lourdes e Sr. José Alfredo Filho (Sr.Zezinho) e seus oito filhos, dentre eles três mulheres (Maria Aparecida, Maria Joseane e Iracema) e cinco homens (José Alfredo Júnior, Jailson, José George, João Hélio e José Fernando). Sempre trabalharam e viveram da agricultura e moram na Comunidade de Pajeú Mirim, a 20 km do município de Tabira-PE.

Outra família composta por D. Luciene, Sr. Naldo e três filhos (Lucenildo, Lucivaldo e Lucivan) e duas filhas (Lucineide e Lucinalda), viveram 12 anos na cidade de Afogados de Ingazeira e retornaram ao seu espaço no campo. Ela faz parte da Associação da Comunidade de Pajeú Mirim – ARJAP, da Associação Rural de Jovens e Adultos de Pajeú Mirim e Poço de Pedra. Através de reuniões com a Associação e Instituições como a Casa da Mulher do Nordeste[82] foram levantadas áreas com potenciais para implantação dos projetos de unidades agroecológicas e D. Luciene se mostrou bastante interessada em produzir, preservando o meio ambiente.

A terceira família, D. Lourdes Gadelha e Sr. Antônio Gadelha, moram na comunidade de Pajeú Mirim, município de Tabira-PE. Têm três filhos, dois meninos (Rodrigo e Ricardo) e uma menina (Vitória). Seus filhos de mais idade estudam na escola municipal da comunidade.

Esta família faz parte da Associação Rural de Jovens e Adultos de Pajeú Mirim e Poço de Pedra - ARJAP. Seu esposo, Sr. Antônio Gadelha, já trabalhava sem o uso de agrotóxicos. Na sua área há uma diversidade de frutíferas, tendo produtos o suficiente para comercializar na feira de Tabira-PE.

Dona Lourdes passa por um processo de construção, pois a mesma não tinha o hábito de cuidar da área de produção. Hoje em dia, em suas práticas na área de hortaliças, já pôde seguir o exemplo de sua filha Joseane, que participou do II ENA e tem desempenhado o papel de agricultora multiplicadora na orientação do plantio de alface.

Sr. Zezinho, após observar que a micro-aspersão no início da implantação da área de fruticultura agroecológica estava desperdiçando

82. Tem como missão incentivar o empoderamento político e econômico das mulheres a partir da perspectiva feminista.

muita água, devido à extensão do raio do micro-aspersor, buscou uma solução, encontrada através da sua observação e discussão com pesquisadores. Assim, o desperdício foi resolvido com um novo posicionamento do micro-aspersor, agora invertido para o solo. Economizou água, energia e tempo de mão-de-obra.

Dona Luciene teve como experiência a produção do tomate cereja com tutoramento, pois haviam lhe informado que tomate cereja era produzido no chão e suas ramas eram espalhadas pelo solo. Ela resolveu produzir testando o tutoramento do tomate cereja que consiste em orientar o desenvolvimento dos ramos. E obteve como resultado uma produção relativamente melhor em relação ao outro modelo de cultivo.

Os Resultados Práticos da Experiência

Segundo Pires (2005, p. 61) o agricultor familiar é um ator por excelência no mundo rural. Apesar de ter sido historicamente renegado em sua importância social e econômica é sobre ele que recai a responsabilidade de grande parte do abastecimento alimentar. Além disso, o agricultor familiar mostrou-se resistente às dificuldades e vem dando provas de criatividade, buscando sempre alternativas e superando as crises.

Como resultados práticos da experiência vêem-se a seguir os relatos dos respectivos atores sociais que se envolveram na proposta do estudo e da pesquisa e tem entre si a melhoria das condições de vida de cada família.

Vale ressaltar que a agricultura convencional está construída em torno de dois objetivos que se relacionam: a maximização da produção e do lucro. Na busca dessas metas um rol de práticas é desenvolvido sem considerar as conseqüências não intencionais, de longo prazo, e sem considerar a dinâmica ecológica dos agroecossistemas. Baseia-se em práticas tais como: cultivo intensivo do solo, monocultura, irrigação, aplicação de fertilizantes inorgânicos, controle químico de pragas e manipulação genética de plantas cultivadas.

O sr. Zezinho ainda não tinha conhecimento das desvantagens econômicas e ambientais da agricultura convencional. Conforme Caporal e Costabeber (2004, p. 8) "o modelo de agricultura convencional ou agroquímica é um modelo que reconhecidamente é mais dependente de recursos naturais não renováveis e, portanto incapaz de perdurar através do tempo".

Ainda, segundo Altieri (2002, p. 64), as práticas agrícolas convencionais desestruturam o ambiente. Sua adoção e manutenção necessitam de mudanças tanto no sistema social quanto no ecossistema. Os

fertilizantes sintéticos, produzidos industrialmente, substituem a simbiose entre as plantas e as bactérias que fixam o nitrogênio, dominam os agroecossitemas em vez de trabalhar com eles. Fungicidas e inseticidas substituem os mecanismos de equilíbrio natural exercidos por predadores e parasitas. As medidas institucionais cada vez mais complexas, como os seguros e o mercado futuro, substituem os métodos ecológicos de controle de riscos.

Após vários contatos com a equipe da Casa da Mulher do Nordeste, que faz assessoria técnica na comunidade, a família mudou o jeito de produzir e lidar com a terra e a natureza. O trabalho de formação e conscientização com toda a comunidade, na perspectiva de transição da agricultura convencional para a agricultura agroecológica, vêm mudando a vida e o jeito de trabalhar dessas mulheres e de sua família.

Para Altieri (2002) agrecologia

> *é a ciência ou a disciplina científica que apresenta uma série de princípios, conceitos e metodologias para estudar, analisar, dirigir, desenhar e avaliar agroecossistemas, com o propósito de permitir a implantação e o desenvolvimento de estilos de agricultura com maiores níveis de sustentabilidade.[...] A agroecologia proporciona então as bases científicas para apoiar o processo de transição para uma agricultura sustentável nas suas diversas manifestações e ou denominações.*

Ainda sobre o tema, Guzmánn Casado et al (1999, p. 02), afirma que:

> *Agroecologia pode ser definida como o manejo ecológico dos recursos naturais, através de formas de ação social coletiva que apresentam alternativas ao atual modelo de manejo industrial dos recursos naturais, mediante proposta de desenvolvimento participativo a partir do âmbito da produção e da circulação alternativa de seus produtos, pretendendo estabelecer formas de produção e de consumo que contribuam para encarar a crise ecológica e social, e com isso enfrentar-se ao neoliberalismo e sua globalização econômica.*

Vale ressaltar que a agricultura sustentável, segundo Gliessman, (2000) tem sua caracterização baseada na conjugação de vários fatores:

> *- ter efeitos negativos mínimos no meio ambiente e não liberar substâncias tóxicas ou nocivas na atmosfera, em águas superficiais ou subterrâneas;*

> *- preservar e recompor a fertilidade, prevenir a erosão e manter a saúde ecológica do solo, pois baseiam-se na reciclagem dos seus nutrientes;*
> *- usar água de maneira que permita a recarga de depósitos aqüíferos e satisfazer as necessidades hídricas do ambiente e das pessoas;*
> *- depender principalmente de recursos de dentro do agroecossistema, incluindo comunidades próximas e substituindo insumos externos por ciclagem de nutrientes, melhor conservação e uma base ampliada de conhecimento ecológico;*
> *- trabalhar para valorizar e conservar a diversidade biológica tanto em paisagens silvestres quanto em paisagens domesticadas.*

Dentre as práticas adotadas pela família estão a ensilagem, fenação, diversificação de roçados que se dão a partir da consorciação de culturas com cultivo de milho, feijão, fava, gergelim, guandu, gliricídia, leucena e frutíferas. Esta família optou em preservar a natureza. Não utilizam agrotóxicos nas suas culturas, fazem o uso do bio-fermentado na adubação foliar de suas plantas e do solo. Como repelentes de insetos, são utilizadas várias receitas de defensivos naturais como a urina de vaca, o nim, o cravo de defunto, dentre outras receitas.

A criação de cabras leiteiras é a maior fonte de renda da família. De novo estão lá as jovens mulheres no beneficiamento do leite e comercialização. Estas aproveitam o leite e produzem o doce de leite e o queijo.

O investimento em campo de forragem com plantas exóticas e nativas, que são utilizadas para silagem, é uma estratégia fundamental no agroecossistema dessa família para garantir alimentação dos animais em época de estiagem servindo de complemento alimentar para os mesmos.

Fazem o uso da palha para cobertura morta na plantação de fruticultura agroecológica irrigada e nos canteiros de hortaliças, pois o uso da palha como cobertura morta permite que suas plantas fiquem molhadas por mais tempo diminuindo a evaporação e o consumo de água. Além destas práticas citadas é, ainda, utilizado o quebra-vento com plantas forrageiras, gliricídia e leucena, pois além de impedirem a incidência de insetos indesejáveis vão servir para alimentar sua criação de caprinos com o excesso da planta podada.

Destacamos que, segundo Altieri (2002, p. 151), a diversidade pode ser aumentada no tempo, mediante o uso de rotações de culturas ou cultivos seqüenciais, e no espaço, através do uso de culturas de cobertura, cultivos intercalados, sistemas agroflorestais e sistemas integrados de produção vegetal e animal. A diversificação da vegetação tem como resultado, tanto o controle das pragas, pela restauração dos agentes naturais, como

também a otimização da reciclagem de nutrientes, maior conservação do solo, da energia e menor dependência de insumos externos.

Para ensilagem utilizam silos tipo cincho, com capacidade de 1000 kg para cada silo e silos trincheira.

É gratificante escutar o depoimento de Sr. Zezinho:

Foi a melhor coisa que fiz na área para a época de estiagem, o silo. Pois serviu de complemento alimentar para os animais, se não fossem os silos não sei como faria para alimentar os animais.

Hoje, a renda da família que vive exclusivamente da terra é garantida. Joseane é a comercializadora dos produtos e difusora da experiência**.** Em seu depoimento Joseane comenta:

Como foi gratificante poder ter participado do II Encontro Nacional de Agroecologia e poder trazer experiências apresentadas neste Encontro, e colocá-las em prática como foi o caso da experiência com canteiros com tubos de PVC, que facilita o manejo na região semi-árida.

Em depoimento Dona Luciene diz:

Estou muito satisfeita, pois sempre gostei de lidar com as plantas, trabalhar no campo, mas nunca tinha aparecido a oportunidade. Agora, com este projeto das unidades agroecológicas está tudo mudado. Até meu esposo está me ajudando no trato com os canteiros e meus filhos também. Já participei de uma visita na área de horta agroecológica, onde pude aprender mais do que sabia sobre a horta e como tratá-la. Já ensino receitas agroecológicas para minha família e minhas vizinhas, e outras pessoas têm acreditado que é possível produzir sem veneno e agradecer à natureza o que ela nos dá.

Hoje o depoimento de Dona Lourdes é muito gratificante de ouvir:

Estou gostando muito de trabalhar na horta, meus filhos ajudam e meu esposo me dá uma força muito grande nos tratos com a horta. Já participei de visitas em outras áreas de hortaliças sem veneno e pude aprender muito com o que Dona Zefa nos falou da sua experiência. Antes tinha que fazer alguns trabalhos domésticos como lavar roupa pra fora, varrer terreiro de outros e hoje ocupo meu tempo na horta. Estou muito satisfeita e espero crescer e aprender mais.

Os papéis das famílias difusoras foram de extrema importância, pois respaldaram e deram credibilidade no incentivo a outras famílias a refletirem sobre o que este uso pode nos causar no longo prazo, competências surgiram também em situações vivenciadas pelos atores sociais, por exemplo, as reuniões coletivas, o comparecimento em congressos e na elaboração de novas técnicas como foram as experiências de Sr. Zezinho, Luciene e Joseane.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa possibilitou ouvir e acompanhar um processo de mudança de paradigmas que incluiu relações sociais e estratégias de produção e pode-se:

- buscar os recursos dentro do agroecossistema, incluído comunidades próximas ao substituir insumos externos por ciclagem de nutrientes, melhor conservação e uma base ampliada de conhecimento ecológico;
- trabalhar na perspectiva de valorizar e conservar a diversidade biológica, tanto em paisagens silvestres, quanto em paisagens domésticas;
- garantir igualdade de acesso à práticas, conhecimentos e tecnologias agrícolas adequadas e possibilitar o controle local dos recursos agrícolas;
- substituir práticas convencionais por ações alternativas;
- progressão da autonomia familiar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTIERI, Miguel**. Agroecologia: Bases Científicas para uma Agricultura Sustentável**. Guaíba: Agropecuária, 2002.

CAPORAL, Francisco Roberto. & COSTABEBER, Antônio. **Agroecologia: Alguns Conceitos e Princípios**. Brasília: MDA/SAF/DATER-IICA, 2004.

EDWARDS, R. J. A. **Monitoramento de Sistemas Agrícolas como forma de Experimentação com Agricultores**. Tradução de John Cunha Comeford. Rio de Janeiro: AS-PTA, 1993.

GLIESSMAN, Stephen R. **Agroecologia: Processos Ecológicos em Agricultura Sustentável.** Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

GUZMÁNN CASADO, Glória; GONZÁLEZ DE MOLINA, Manuel & SEVILLA GUZMÁN, Eduardo. **Introducción a la agroecologia como desarrollo rural sostenible.** Madri: Mundi – Prensa, 1999.

HOCDÉ, Henri. **A lógica dos agricultores experimentadores**: o caso da América Central. Metodologias Participativas. Rio de Janeiro: AS-PTA, 1999.

PIRES, Maria L. Lins e Silva. **O cooperativismo agrícola em questão.** Recife: Bagaço, 2005.

TAUK SANTOS, Maria Sallet. Comunicação rural, velho objeto, nova abordagem: mediação, reconversão cultural, desenvolvimento local. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; FRAUMEIGS, Divina, TAUK SANTOS, Maria Sallet (orgs.). **Comunicação e informação**: identidades e fronteira. São Paulo: Intercom; Recife: Bagaço, 2000, p. 291-301.

ANEXO

Família de Dona Lourdes Gadelha


1


2


3

Terreno da família Lourdes Gadelha:
(1) Terreno antes de ser trabalhado para o plantio;
(2) Lourdes filhos e marido junto ao quintal produtivo.;
(3) Lourdes, o bebê, Edvânia e Rosário em visita de acompanhamento das atividades da Residência Agrária.

Família de Dona Luciene


1


2

Fotos de plantio e produção de Luciene: (1) Luciene prepara transporte de mercadorias para feira orgânica; (2) Construção de cisterna.


3


4

(3) Estoque de mudas; (4) Pimentões produzidos com adubo orgânico.

Família Sr. Zezinho


1


2

(1) Família de Sr. Zezinho; (2) Produção na propriedade de Sr. Zezinho.







(1) Armazenagem para período de seca;
(2 Irrigação por gotejamento);
(3) Cultivo na propriedade de Sr. Zezinho.



Aplicação da Metodologia de Sistemas Agrários com uma família assentada.

A importância das boas práticas de manipulação de alimentos: uma experiência de formação educativa com as mulheres agricultoras e beneficiadoras de alimentos da unidade do Sítio Vaca Morta em Monte Alegre/ Afogados da Ingazeira (PE)

Alexsandra M. Siqueira[83]

83. Especialista em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo – UFPB.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho apresentam-se os resultados da pesquisa desenvolvida durante o processo de formação no Programa de *Residência Agrária* e no Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo. O objetivo geral deste estudo foi analisar se a formação educativa com as Boas Práticas – BPs de manipulação de alimentos contribuiu coletivamente para a melhoria do processo de beneficiamento e para mudanças no cotidiano do grupo de mulheres da unidade de beneficiamento do Sítio Vaca Morta.

A higiene pessoal do manipulador é de fundamental importância na preparação dos alimentos, pois o mesmo representa o maior veículo de contaminação microbiológica. Para que esta higiene seja realizada de maneira completa faz-se necessário algumas medidas preventivas. Tendo a segurança de que o manipulador tem uma boa saúde, possui hábitos de higiene pessoal adequados, diminuem-se os riscos de contaminação alimentar causados por microorganismos patológicos que comprometem a saúde das pessoas, garantindo a produção de alimentos seguros e inócuos para o consumidor.

As trocas de conhecimentos foram construídas coletivamente e realizadas junto ao grupo de mulheres, em oficinas com informações quanto à importância do uso das boas práticas de manipulação de alimentos, objetivando especificamente: contribuir para o fortalecimento do grupo; contribuir com a higiene pessoal do grupo e ambiental da unidade; agregar ações corretivas para garantir o padrão higiênico na produção e estimular o uso do processo de armazenagem com segurança da matéria prima durante a escassez.

Como referencial teórico utilizou-se temas como: Boas Práticas na Manipulação de Alimentos, Cotidiano, Gênero, o enfoque da Agroecologia nos produtos, Desenvolvimento e Educação do Campo. Trata-se de uma Pesquisa-Ação/Participativa com o grupo composto por sete mulheres denominado de Xique-Xique. As coletas de dados foram obtidas mediante as oficinas temáticas, reuniões, conversas informais, entrevista coletiva ou individual, observação direta. Utilizaram-se os recursos como: gravador, filmadora, máquina fotográfica, caderno de campo para anotações.

Estas idéias são importantes ao se pensar no trabalho do extensionista como agente de uma nova proposta de extensão rural e no trabalho com Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, construído no coletivo cujo modelo de desenvolvimento proposto é o sustentável. A pesquisa concebida está associada à capacidade de produzir conhecimento sobre uma determinada realidade e este conhecimento é

elemento chave para ações de possibilidades transformadoras coerentes com o modelo de aprendizagem significativa (LIMA, 2004).

O projeto de Pesquisa-Ação precisa estar articulado dentro de uma determinada realidade com um quadro de referência teórica que é adaptado de acordo com o setor em que se dá a pesquisa (THIOLLENT, 1986).

A Pesquisa-Ação é um tipo de pesquisa social com base empírica concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986).

A IMPORTÂNCIA DAS BOAS PRÁTICAS DE MANIPULAÇÃO DE ALIMENTOS

Quando se consome alimentos em condições de higiene precária, pode se expor a perigos físicos, químicos e biológicos oriundos do mesmo. Aos perigos físicos corre-se o risco de ingerir fibras sintéticas, pedaços de vidro e plásticos entre outros. Os perigos químicos podem ser resíduos de substâncias tóxicas, como produtos de limpeza, pesticidas e etc. E os perigos biológicos são contaminações por vírus, bactérias e parasitas (GERMANO, 2001).

Para muitas pessoas, a higiene significa limpeza. Se algo aparentemente está limpo então, pressupõe-se que também é higiênico. Porém, o conceito de higiene alimentar significa a destruição total ou parcial das bactérias prejudiciais ao alimento por meios de práticas de proteção dos mesmos diante de uma contaminação. São práticas de controle e prevenção da multiplicação das bactérias, protagonistas das enfermidades que atingem os consumidores.

Os microrganismos estão em todos os lugares e chegam aos alimentos geralmente pela falta de higiene pessoal, nos utensílios, equipamentos e ainda por falta de cuidados na preparação (EVANGELISTA, 1993).

Em virtude disto, inúmeros problemas de segurança alimentar começam a aparecer, principalmente com a contaminação que decorre da irresponsabilidade dos produtores nas técnicas de produção desenvolvidas e nos consumidores que desconhecem as regras básicas de higiene e segurança na aquisição, conservação e processamento dos alimentos.

Para a obtenção de alimentos seguros e livres de contaminação, realmente higienizados, todo o pessoal envolvido na produção e comercialização deve estar consciente das boas práticas higiênicas (HAZELWOOD e MC LEAN, 1994).

A higiene é uma questão social de primordial importância às pessoas ligadas a atividades que manipulam alimentos. Quem tem contato direto ou indireto com os alimentos deve estar ciente da importância e das formas de garantir a higiene. Conhecendo as boas regras de manipulação de alimentos, deve prevenir-se com as recomendações visando não se contaminar com os microrganismos presentes na falta de higiene pessoal, além dos cuidados para evitar a contaminação no ambiente da produção desses alimentos. Para Riedel (1992), as boas práticas são procedimentos necessários para garantir a qualidade sanitária dos alimentos.

A utilização dos meios de combate aos microrganismos são os primeiros passos para garantir uma adequada manipulação, seguida de informações de como se manter asseado através da higiene. No entanto, por mais conhecimento que o manipulador tenha sobre essas regras de higiene, estas questões devem ser sempre relembradas e discutidas por profissionais, garantindo maior segurança aos manipuladores sobre esses conceitos, no intuito de despertar os profissionais da área de alimentação, estejam eles na cidade ou no campo, para a importância da implantação das BP's ou regras de higiene para manipulação de alimentos.

A boa higiene e nutrição garantem o pleno desenvolvimento das potencialidades da criatura humana. Para se conquistar o bem-estar físico, mental e emocional, deve-se conhecer e praticar os fundamentos de higiene. A higiene trata de prevenir doenças e busca meios para manutenção e proteção da saúde (SCHILLING, 1995).

Além de fundamental para o intercâmbio social, a higiene é também importante para a saúde. Inúmeras doenças decorrem da falta de higiene. Manter o corpo asseado e o ambiente onde se vive ou trabalha limpo é fundamental à saúde coletiva, permitindo a garantia de um alimento de qualidade.

Para Germano (2001), a garantia da qualidade e da segurança na alimentação é direito do consumidor. As boas práticas são necessárias para controlar as possíveis fontes de contaminação cruzada e para garantir que o produto atenda às especificações de identidade e qualidade (SENAC, 2001).

As pessoas que participam de todo o processo da produção de alimentos desde a colheita até o preparo devem ter noções das técnicas para obter uma higiene adequada durante a mudança de ambientes de produção, pois, pode haver a transmissão de patógenos, contaminando o alimento e afetando a saúde do consumidor.

Além da higiene das mãos, outras regras também devem ser observadas, ensinadas e seguidas no que se refere à higiene do manipulador, garantindo assim a adequada compreensão sobre sua assepsia no ambiente de trabalho.

Deve-se destacar os cuidados com os exames médicos e o uniforme (OPAS, 2003). Por isso, a importância da implantação das regras das boas práticas, através de medidas de prevenção e hábitos de higiene.

O uso de protetores nos cabelos e acessórios, como as máscaras na boca, também é indicado pelas regras como meios essenciais para evitar a contaminação nos alimentos. As máscaras e as luvas são formas de se garantir a higiene (OPAS, 2003). Os cabelos devem estar sempre presos, por tocas. Os homens devem manter sempre a barba cortada assim como o bigode e a costeleta. Se houver feridas, estas devem estar cobertas por um curativo a prova d'água. As unhas devem estar sempre bem cortadas e limpas e sem esmaltes. O uso de cílios postiços e maquilagem devem ser evitados (OPAS, 2003). A necessidade da utilização destes itens deve ser bem avaliada pelo supervisor, pois as máscaras e as luvas podem se tornar um meio de contaminação se não forem utilizadas adequadamente.

O conceito das boas práticas para o SENAC (2001) são regras que, quando bem implantadas, ajudam a evitar ou reduzir os perigos. As boas práticas envolvem a adequação e manutenção das instalações, prevenção das contaminações por utensílios, equipamentos e ambientes, bem como, a contaminação por colaboradores, prevenção da contaminação por produtos químicos, controle de pragas, garantia da qualidade da água e cuidados com o lixo.

Para Evangelista (1993), as boas práticas de manipulação de alimentos são regras que, quando praticadas, ajudam a reduzir e evitar microrganismos no alimento. Estas regras, se seguidas, irão proporcionar diminuição de alimentos impróprios para o consumo, devido à infestação de pragas e/ou contaminação microbiológica por processos de higiene não adequados. O não cumprimento dessas regras poderá resultar em reclamações sobre a qualidade do produto ou mesmo, prejuízos à saúde dos consumidores.

Essas informações são garantidas ao manipulador através do conhecimento teórico, reforçado pela educação e capacitação. Esses reforços e treinamentos devem ser contínuos e atualizados com as normas baseadas nas boas práticas de manipulação de alimentos.

A RELAÇÃO COTIDIANO, GÊNERO E AGROECOLOGIA: BREVES CONSIDERAÇÕES

No meio rural brasileiro as relações sociais historicamente complexas ainda aguardam por transformações fundamentais para a garantia da democracia, da cidadania e da sustentabilidade ambiental.

O termo gênero é uma representação não apenas no sentido de que cada palavra, cada signo, representa seu referente, seja ele um objeto, uma coisa, ou ser animado.

> *Gênero é, na verdade, a representação de uma relação, a relação de pertencer a uma classe, um grupo, uma categoria (...) o gênero constrói uma relação entre uma entidade e outras entidades previamente constituídas como uma classe, uma relação de pertencer(...) Assim, gênero representa não um indivíduo e sim uma relação, uma relação social; em outras palavras, representa um indivíduo por meio de uma classe* (LAURETIS, 1994, p. 210).

A construção da igualdade entre homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, uma via de acesso à eqüidade de gênero no campo parecem ser os modelos alternativos de produção agrícola inspirados na agroecologia. Comprometidos com a sustentabilidade sócioambiental, são modelos de desenvolvimento rural capazes de gerar renda desconcentrada, de acordo com o debate sobre a agroecologia e as questões do feminismo. Como conectar discussões que sempre se travaram em eixos diferentes, mas que, na realidade cotidiana, apresentam uma proximidade desconcertante, que se pode sentir pela necessidade de mudar as relações entre homens e mulheres no campo? (PACHECO, 2002).

Até os dias atuais as mulheres urbanas e rurais, sejam elas trabalhadoras rurais, assalariadas, pescadoras, autônomas, profissionais e donas-de-casa, são consideradas socialmente fundamentais na cadeia alimentar, tanto no âmbito doméstico-familiar, posto que são responsabilizadas pelos cuidados da reprodução dos membros da família e da saúde dos mesmos, como nos espaços públicos do trabalho, onde também produzem refeições ou alimentos. Nesse processo de produção elas transformam cotidianamente o cru em cozido, sobretudo as mulheres pobres, seja nos seus lares ou como empregadas domésticas e dos serviços de alimentação. Cru, vindo da Agricultura Familiar, dos quintais e das pequenas criações; da pesca artesanal e empresarial e da indústria de alimentos. Os transformam como assalariadas, donas do negócio ou como donas-de-casa. Todavia, as mulheres também participam da cadeia alimentar porque produzem os produtos *in natura* e industrializados que serão transformados em alimentos, seja como trabalhadoras assalariadas ou não, na agricultura, na pesca e na indústria alimentar (DUQUE-ARRAZOLA e TAVARES DA SILVA, 2005).

Embora reconhecidas pela ideologia de gênero como produtoras de alimentos - posto que socialmente são as responsáveis por sua ela-

boração - dada a "determinação" biológica de seu corpo sexuado com a maternidade, naturalizando assim, a responsabilidade das mulheres com os cuidados da reprodução e alimentação dos diferentes membros do grupo doméstico ou familiar, elas não são reconhecidas como produtoras agrícolas familiares e da pesca artesanal, nem da produção industrial, onde aparecem como ajudando ao marido/pai/irmão/filho provedor ou complementando a renda familiar. Igualmente, o trabalho doméstico das mulheres e o trabalho com os cuidados da reprodução, dentre eles, a transformação do cru em alimentos, não são reconhecidos nem valorizados como trabalho. Desse modo se invisibiliza a mulher em sua condição de produtora/trabalhadora ao ponto desse trabalho feminino não entrar nos cálculos macroeconômicos. Desconhece-se assim, sua participação na produção dessa expressão da riqueza socialmente produzida. O que se reflete também no não reconhecimento das mulheres como sujeito das políticas de segurança alimentar. Nesse sentido, a associação que se faz da mulher aos alimentos leva a percebê-las como um instrumento na formulação de políticas destinadas a garantir a segurança alimentar (DUQUE-ARRAZOLA e TAVARES DA SILVA, 2005).

Diante disto, entende-se que a agroecologia, ao considerar todos os componentes dos sistemas de produção, contribui para dar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelas mulheres, que é fundamental para a sustentabilidade do sistema e para a reprodução familiar. Porém, se não se colocar as questões apontadas pelo feminismo, neste debate, pode-se visibilizar o trabalho das mulheres sem, contudo, problematizar a naturalização da divisão sexual do trabalho, baseada na idéia da complementaridade entre o trabalho desenvolvido pelos membros da família. Ao valorizar o trabalho da mulher na agroecologia pode-se correr o risco de ter uma visão instrumental da questão, considerando apenas que o trabalho das mulheres potencializa a agroecologia, sem refletir sobre o que a agroecologia pode contribuir para a luta das mulheres por sua autonomia e conquista de direitos (PACHECO, 2002).

A FORMAÇÃO COM AS BOAS PRÁTICAS DE MANIPULAÇÃO DE ALIMENTOS: AS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DO CAMPO

O saber não se constitui apenas no resultado final do processo de aprendizagem, mas também no processo de construção do conhecimento. Assim, desenvolve-se uma experiência de ensino e aprendizagem em que educadores e educandos constróem juntos os conhecimentos em

determinado tempo-espaço para a vivência, a reflexão, a conceitualização, como síntese do pensar, sentir e atuar, como o lugar para a participação, o aprendizado e a sistematização dos conhecimentos (CANDAU, 1999).

Nas oficinas temáticas foram abordados vários conceitos e práticas, tais como: O que são perigos na manipulação de alimentos? O que é segurança alimentar? O que são boas práticas? Quem é manipulador de alimentos?

Estes conceitos permitem que os requisitos sejam de aplicação flexível e sensível, com os devidos cuidados, com o principal objetivo de produzir alimento que seja seguro e adequado para o consumo. Leva-se em conta a grande diversidade de atividades e graus de variações de riscos que envolvem a produção de alimentos. Esta deve estar de acordo com as normas que estão disponíveis nos códigos de alimentos específicos e nas legislações vigentes.

Nas oficinas foram debatidas, ainda, a implantação das boas práticas; a melhor maneira de higienizar as mãos; a água e os cuidados com cisternas e caixas d'água; higiene de utensílios; higiene de equipamentos; higiene de ambientes; preparo de soluções cloradas para higienização de utensílios, legumes e frutas.

Além desses conceitos imprescindíveis para o desenvolvimento das oficinas, realizou-se, ainda, a explanação sobre quem é o manipulador de alimentos e a importância desse profissional. Aproveitou-se para trabalhar com temas que estimulassem a auto-estima das mulheres do grupo, refletindo sobre mais uma atividade desenvolvida por elas, que até então não era reconhecida como profissão.

Segundo Molina e Jesus (2004), a auto-estima na educação do campo tem um papel que não pode ser subestimado na formação de seus educandos, já que em muitas comunidades camponesas existe um traço cultural de baixa auto-estima acentuado, fruto de processos de dominação e alienação cultural fortes, que precisam ser superados em uma formação emancipatória dos sujeitos do campo.

Ainda, Molina e Jesus (2004) destacam, para que os instrumentos educativos do campo assumam a tarefa de fortalecer a auto-estima dos seus educandos, além de todo um trabalho ligado à memória, à cultura, aos valores do grupo, que é preciso pensar especialmente na postura dos educadores e também na transformação das didáticas, ou do jeito de conduzir as atividades escolares. Porque isso vai fazer diferença no sentimento que se forma no educando ao realizá-las.

A expressão "do campo" tem um sentido especial: ela representa a idéia de que se tem de realizar uma educação voltada para a realidade

do meio rural com o protagonismo da população. Ou seja, a responsabilidade é do Estado, porém, as diferentes formas de organização do povo precisam ser os principais agentes da formação para que, de fato, seja um instrumento de libertação das pessoas, e não puro formalismo.

A partir destas concepções "do campo", discutiu-se práticas e reflexões produzidas na área e estudou-se as estratégias de implementação das Boas Práticas na unidade produtiva para o dia a dia dessas mulheres do campo.

O ser humano realiza aprendizagens de naturezas diversas durante toda a sua vida. Não é apenas na infância que as pessoas aprendem. O ser humano está apto a aprender em qualquer idade. Porém, é preciso conhecer bem as vivências das pessoas para então conseguir fazer um trabalho pedagógico com maior êxito e significação (BAGNARA et al, 2006).

Trabalhando essas premissas, o educador faz com que os educandos se sintam valorizados dentro do próprio contexto social, antes não estimulados pelos processos formativos.

Na educação do campo os processos de luta e resistência não compõem o contexto que apenas acolhe as práticas educativas como práticas sociais, ele se constitui, através de suas múltiplas atividades e estrutura de poder, de direito, de conhecimento, em contextos educativos específicos. Há singularidades de vida e formas de viver em cada território (KOLLING et al, 2002).

As mulheres do grupo Xique-Xique se declaravam agricultoras e do lar e depois das oficinas agregaram também o título de manipuladoras de alimentos. Com essa gama de atividades se constata a grande jornada de trabalho desenvolvida pelas mulheres do campo em seus cotidianos, desempenhada sempre com muita força e determinação onde muitas dessas são passadas de geração para geração. Essas atividades são as fontes de existência e devem ser valorizadas em seu amplo contexto.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Grupo Xique-Xique: as manipuladoras de alimentos em seu auto-retrato

Em geral, as atividades de manipulação de alimentos estão relacionadas ao espaço privado da família e à produção de valores de uso para o consumo do grupo familiar. Já as atividades destinadas à produção social e que são desenvolvidas no espaço público são tidas como uma atribuição masculina.

A casa, enquanto espaço de realização de tarefas domésticas, adquire para a mulher a conotação do dever, um local onde ela é o centro, de onde não pode se "alhear", o espaço da continuidade, onde não se pára, nunca se termina, pois o término de uma atividade se junta com o início de outra.

> *As 5h da manhã, vou para horta para agoar e quando minha filha não está em casa, vou e coloco comida no fogo, mas a minha filha faz tudo em casa de manhã e cuida do viveiro e vai para escola de tarde* (Integrante do Grupo Xique- Xique).

Para Hirata (2004), é nos mistérios deste trabalho doméstico e dos sentimentos que estariam na base desta divisão totalmente desigual de tarefas do interior do lar que está a edificação das diferenças que se situam no nível profissional. É em nome da incompetência técnica construída desde a infância na socialização familiar, diferenciando papéis masculinos e femininos, no exercício cotidiano que se dá a técnica para o menino, como por exemplo, consertar o carro, consertar pequenas máquinas e para as meninas, cuidar da boneca, cuidar do irmão menor, ajudar a por a mesa. As funções e cargos atribuídos às mulheres são sempre caracterizados por esta relação de serviço.

Nesta perspectiva, o trabalho doméstico tem sido caracterizado por esta relação social de disponibilidade para marido e filhos. Esta relação social se passa na invisibilidade, pois não se pode mostrar o que se está fazendo.

O grupo de mulheres Xique-Xique de Monte Alegre do Sítio Vaca Morta vinha procurando organizar-se em torno de uma atividade que fosse rentável e que contribuísse com o orçamento das famílias, desde 1998.

Na comunidade, algumas mulheres começaram a produzir toalhas de prato, conjuntos de cozinha, entre outros artigos. À medida que surgiam as vendas desses produtos, apareciam também outras mulheres querendo se unir para esse tipo de produção. Em seguida, uma das componentes teve a idéia de formar um grupo, convidando a participar das reuniões todas as mulheres da comunidade. Segundo uma das componentes do grupo, atualmente conhecido como Grupo Xique- Xique, nas primeiras reuniões apareceram uma media de 30 mulheres, depois no caminhar ficaram 16 mulheres. Atualmente só existem no grupo 7 mulheres.

> *De 30 passou para 16 mulheres, depois foi peneirando e hoje só tem nós 7. As outras não tiveram a paciência e a força de vontade que a gente teve.* (Grupo Xique- Xique)

Entre diversas tentativas como: artesanato (bordados e crochê), planejamento de uma padaria, fabriqueta de fraldas descartáveis, produção de hortaliças, entre outras atividades, as mulheres do grupo descobriram uma potencialidade, beneficiar produtos da Agricultura Familiar agroecológica.

Após passarem por algumas capacitações em beneficiamento de alimentos e identificar o potencial frutífero sazonal na região, as mulheres começaram a beneficiar o excedente da produção de quintal e das áreas de produção agroecológica desenvolvidas na comunidade e o nome do grupo foi construído diante da resistência das mulheres, as dificuldades e tentativas oriundas desse processo construtivo.

> *O nome do grupo é por causa de um cacto daqui que é o Xique – Xique. É um cacto que é resistente e pela história da gente mesmo que fomos resistentes, pelas tentativas e mais tentativas, tentava de um jeito, tentava de outro e aí a gente sabia que era Xique-Xique mesmo porque somos fortes, resistentes* (Grupo Xique-Xique).

> *Depois a gente teve que pensar na logomarca dos produtos. Mas, a gente não queria tirar o nome xique–xique, morria de medo. Daí veio a idéia de colocar a marca nos produtos Pajeú produzido pelo grupo Xique-Xique* (Grupo Xique-Xique).

Este grupo de mulheres beneficiava os produtos em suas casas, com relativa ausência das boas práticas na produção de alimentos. O ambiente e as pessoas que trabalham com produtos alimentícios, devem seguir os padrões das conhecidas boas práticas de manipulação de alimentos.

O Grupo Xique-Xique encontra-se atualmente realizando a produção na unidade de beneficiamento de alimentos. Na unidade produzem doces em creme, em barra, sucos, geléias, derivados de frutos como goiaba, umbu, caju etc. Todavia, enfrentavam dificuldades de garantir o padrão de higiene, apresentação dos produtos e, principalmente, de aproveitamento e armazenamento das frutas sazonais que se perdem em grande quantidade nos períodos de safra e escasseiam no restante do ano, o que segundo Frota (1997), representa a realidade dos sistemas produtivos no semi-árido: abundancia e desperdício de alimentos em período curto e escassez posterior.

Diante desta problemática, propôs-se a contribuir para a formação das manipuladoras de alimentos dessa unidade de beneficiamento na tentativa de minimizar a carência dessas informações e capacitações ne-

cessárias para um melhor andamento dos serviços na unidade, colaborando com a segurança alimentar e econômica da comunidade.

As Boas Práticas de Manipulação de Alimentos: as contribuições obtidas após a formação e o enfoque agroecológico nos produtos auxiliando na segurança alimentar

A capacitação do manipulador com as boas práticas é essencial para a qualidade dos serviços de qualquer entidade em que seu produto final seja alimento. As boas práticas são regras de higiene que, se bem aplicadas, controlam, amenizam ou ainda, eliminam a contaminação dos alimentos por agentes patogênicos (biológicos, físicos ou/e químicos).

Segundo Evangelista (1993), as boas práticas de manipulação de alimentos são regras que auxiliam na redução de contaminação e evitam a presença de microrganismos. Riedel (1992), salienta que são procedimentos necessários para garantir a qualidade sanitária dos alimentos. Para o SENAC (2001), são regras que quando bem orientadas e implantadas, evitam ou reduzem os perigos da contaminação.

> *Depois das oficinas ficou mais fácil, porque nem todas tiveram capacitações antes, agora todas as meninas viram como seguir todos os passos das boas práticas... Eu sabendo, não queria reclamar do errado e ficava chato, de repente elas poderiam pensar que eu queria mandar... eu não queria dizer: não pode fazer isso, não pode fazer aquilo* (Grupo Xique-Xique).

> *Os micróbios estão por todas as partes, nas pequenas coisas, estão sempre lá. Então o cuidado tem que ser grande. Na mão, no garfo, na faca, eles estão lá e se não tivermos cuidado eles fazem a festa* (Grupo Xique-Xique).

Nos cuidados com a higiene na manipulação de alimentos pelo manipulador, já citado por Silva Júnior (1995), a higiene das mãos deve ser cuidadosamente observada, pois é através principalmente delas que o manipulador pode transmitir vários microorganismos.

> *Eu pensava que só cortar as unhas e lavar a mão já tava bom, mas, fora um monte de cuidado, tem que cortar as unhas, lavar com escova, mas também lavar mais as mãos e lavar os antebraços, só assim que tá limpo para produzir* (Grupo Xique-Xique).

> *Antes eu pensava que tomando banho em casa já tava limpa mas, no caminho de casa para cá a gente já tá de corpo sujo de novo e ainda limpa aqui a unidade...Então aprendi que é importante tomar banho também antes de começar o trabalho* (Grupo Xique-Xique).

Para Breda (1998), a contaminação dos alimentos pode ter várias origens. O manipulador é uma das principais causas de disseminação de enfermidades de origem alimentar, pois seu estado de saúde e suas práticas higiênicas influenciam em cada operação realizada. A higiene corporal que o manipulador deve realizar consiste em: assepsia do corpo (banho, lavagem rápida das partes íntimas, mãos, rosto, pés e boca), corte dos cabelos e unhas, cuidado com a barba, uso de roupas adequadas e as instalações hidráulico-sanitárias que propiciam a retirada das águas servidas e dos dejetos.

> *A higiene do ambiente a gente fazia, mas não lavava as mãos direito nem tomava banho quando terminava de lavar o ambiente para fazer as coisas* (Grupo Xique- Xique).

> *As vassouras mesmo, a gente não sabia que tinha que deixar de molho na solução clorada para reutilizar. A gente achava que limpava o ambiente e pronto, mas as vassouras a gente não tinha esse cuidado* (Grupo Xique-Xique).

É comentado em OPAS (2003), que além da higiene do ambiente e higiene das mãos, outras regras também devem ser observadas, relembradas, ensinadas e seguidas no que se refere à higiene do manipulador, garantindo assim a adequada compreensão sobre sua assepsia no ambiente de trabalho. Devem-se destacar os cuidados com os exames médicos, os uniformes, sapatos etc.

Os meios de contaminação dos alimentos são muitos, destacando-se como um dos principais focos os utensílios e equipamentos. Os utensílios e equipamentos têm um papel importante como fonte de contaminação, quando não são higienizados adequadamente podem transmitir microrganismos de um alimento para o outro. Os equipamentos e utensílios quando mal higienizados podem ser responsáveis por contaminações alimentares de forma isolada ou associados a outros fatores, facilitando surtos de doenças de origem alimentar.

> *Eu já gostava das minhas coisas limpinhas e depois das oficinas é que faço*

tudo com mais cuidado...aprendi que higienizar o ambiente depois da produção, também é importante (Grupo Xique-Xique).

Nunca tinha ouvido falar que era importante limpar os utensílios com soluções cloradas e não sabia como fazer essas soluções, agora a gente já sabe (Grupo Xique-Xique).

Depois dessas oficinas muita coisa mudou na minha cabeça, eu aprendi muito (Grupo Xique-Xique).

A garantia da qualidade higiênico-sanitária dos alimentos pôde ser concretizada através dessas capacitações para os manipuladores com treinamentos específicos sobre as etapas da manipulação, que incluem a produção, transporte, armazenamento e distribuição dos alimentos.

Entre as problemáticas do grupo Xique-Xique na garantia da higiene e qualidade de seus produtos, destacam-se ainda as dificuldades de armazenamento das frutas no período de safra. Havia um acentuado desperdício de matéria-prima durante o período de safra das frutas e na escassez, por falta de conhecimentos seguros das técnicas de armazenamento, conseqüentemente, ficavam sem produzir ou produziam com a pouca quantidade que conseguiam armazenar. Todavia, sem os devidos procedimentos necessários e indicados para a qualidade do produto final.

Segundo Breda (1998), desde a antiguidade a humanidade tem se preocupado em racionalizar as fontes de alimentos. Para tanto, desenvolveu empiricamente métodos artesanais de conservação e de transformação de alimentos. A remoção de água de alimentos sólidos surgiu como uma forma de reduzir a atividade de água para inibir o crescimento microbiano, evitando assim a deterioração do mesmo. Esta remoção passou a ter grande importância na redução dos custos energéticos, de transporte, embalagem e armazenagem destes alimentos.

O armazenamento sempre foi um grande problema devido à sazonalidade entre sua produção e seu consumo. Antigamente, por falta de tecnologia, os alimentos eram armazenados sem processamento. Contudo, à medida que as populações foram se desenvolvendo, surgiu a necessidade de estar à disposição dos consumidores com rapidez, com boa qualidade e, principalmente, com preço acessível.

Estas necessidades deram origem ao desenvolvimento das tecnologias de processamento e ao desenvolvimento de aditivos de alimentos. Os processos de conservação de alimentos não são novos, pois há milhares de anos que o sal e a fumaça são usados como conservantes. Os antigos egípcios e romanos tinham conhecimento dos efeitos preservativos do sal, da dessecação e da defumação. Sugeriu-se que a primeira salga foi realizada enterrando-se o alimento na praia, onde a água do mar realizava a cura. Os índios americanos colocavam tiras de bisão e de veado no alto de uma tenda ou sobre uma fogueira, onde a conservação era devida à dessecação ou à defumação, respectivamente. O bacalhau seco e salgado era um alimento comum entre os colonos americanos. Os alimentos perecíveis eram guardados em cavernas e fontes, onde a baixa temperatura prolongava a conservação desejada (PELCZAR JR. et al, 1997).

Segundo Pelczar Jr et al. (1997), o método mais antigo de processamento de frutas é a secagem pelo sol. No antigo Egito, uvas eram secas por exposição ao sol sem nenhum tratamento prévio. Outro método usado para a conservação de uvas foi a fermentação, através da qual se produzia vinho e vinagre. As leveduras, necessárias para o processamento, estavam presentes na própria pele das frutas enquanto a taxa e a extensão da fermentação podiam ser controladas pela adição de mel. A temperatura era controlada através do armazenamento em cavernas e a exposição ao ar (oxigênio) era reduzida pelo uso de recipientes de cerâmicas especiais.

Durante o processo de formação com as boas práticas de manipulação de alimentos, o Grupo Xique-Xique recebeu recomendações para armazenar as poupas de frutas com técnicas seguras. As poupas são transformadas em doces e essas técnicas de conservação e armazenamento favorecem a produção nos períodos de escassez das frutas.

O processo de armazenamento realizado pelo grupo é conhecido como apertização, técnica que para Breda (1998) é a aplicação do processo térmico a um alimento convenientemente acondicionado em uma embalagem hermética, resistente ao calor, a uma temperatura e um período de tempo cientificamente determinados, para atingir a esterilização comercial. Este processo corresponde ao aquecimento do produto já elaborado, envasado em latas, vidros, plásticos ou outros materiais e relativamente isentos de ar.

A gente sabia que tinha essa alternativa de armazenar as polpas em baldes com tampa de rosca, a gente já conhecia, mas, não fizemos antes, sentimos dificuldade. A gente não tinha segurança de como fazer, e não sabia do tempo de validade de cada fruta. Agora temos mais segurança na hora de armazenar e fazendo direito temos como produzir durante a escassez dos frutos (Grupo Xique-Xique).

> *Apesar da gente saber das coisas, a gente relaxa. O importante não é só ouvir é por em prática e todo dia a gente vai melhorando* (Grupo Xique-Xique).

> *Sabemos agora da importância que tem as boas práticas, que seguindo os passos direito podemos dar garantia aos produtos* (Grupo Xique-Xique).

Salientamos ainda que, para o manipulador conscientizar-se da importância de ter hábitos de higiene, tanto pessoal quanto com os alimentos, é necessária a promoção de programas de treinamentos periódicos de orientação específica. A capacitação visa conscientizar quanto às noções de higiene, técnicas corretas de manipulação de alimentos e práticas que garantam a inocuidade dos alimentos oferecidos ao consumidor, evitando as toxinfecções alimentares.

Juntamente com o grupo Xique-Xique, tais resultados foram desenvolvidos em processos de luta, de união, construindo trocas de experiências, de vivências, conhecimentos e realidades, contribuindo com o fortalecimento do grupo, da unidade de beneficiamento e do local.

O Enfoque: os produtos agroecológicos e a importância para a segurança alimentar

Os produtos do Grupo Xique-Xique são oriundos de frutas cultivadas com princípios da agroecologia. Esse conceito agroecológico e todo cuidado referente à higiene com as boas práticas de manipulação de alimentos agrega valor aos produtos, valorizando também o meio ambiente, a saúde e o bem estar do consumidor.

O enfoque agroecológico pode ser correspondente à aplicação e conceitos da ecologia para a produção. Esse enfoque procura imitar os processos como ocorrem na natureza, evitando romper o equilíbrio ecológico que dá a estabilidade aos ecossistemas naturais. É uma tradição fundada em conhecimentos praticados pela maioria das culturas antigas em todo o mundo e pelas comunidades que vivem em contato mais próximo com a natureza.

> *Quando eu era pequena a minha mãe sempre dizia que o melhor era plantar sem veneno nenhum, e a gente plantava muita coisa, isso de agroecologia já é antigo. Mas não se praticava, como ainda hoje muitos não praticam e nem o nome era muito falado* (Grupo Xique-Xique).

O princípio fundamental da agroecologia é considerar a propriedade como um todo. É muito importante entender que deve haver interação entre todos os seres vivos. As plantas devem relacionar-se com os microorganismos que produzem nutrientes, com as minhocas que soltam o solo para que as raízes se desenvolvam, com os insetos que servem de alimento para os inimigos naturais.

Seguramente é reconhecido que a agroecologia por meio da conservação ambiental, já citado neste estudo, nos concede a compreensão sob o ponto de vista temporal. Esta noção de equidade ainda se relaciona com a perspectiva intrageracional (disponibilidade de sustento mais seguro para a presente geração) e com a perspectiva intergeracional, pois não se pode comprometer hoje o sustento seguro das gerações futuras (COSTABEBER e CAPORAL, 2004).

Esse ponto de vista intrageracional e intergeracional é praticado pelas mulheres do grupo, pois, além de comercializar seus produtos agroecológicos, o Grupo Xique-Xique estimula o pensamento ecológico nos consumidores. Destacando a importância não só de se consumir um alimento saudável, mas também da necessidade vital de se preservar o meio ambiente e o ecossistema. Para isso estabeleceram uma alternativa com os potes de vidro onde os doces são envasados. Depois do uso do doce, os potes são retornados. Esses potes, após passarem por processos de esterilização, baseados nas regras das boas práticas de manipulação de alimentos, podem ser reutilizados. Com isso, o grupo conscientiza consumidores sobre a conservação do meio ambiente e garante a redução do custo na produção tornando o produto mais acessível.

> *Muitas pessoas já retornam os potes, mas é preciso trabalhar mais a cabeça do povo com isso. Com essa alternativa de devolução do pote, todo mundo sai ganhando. O meio ambiente, o consumidor e a gente também* (Grupo Xique-Xique).

A produção com o enfoque voltado para a agroecologia possibilita a conservação do meio ambiente, a conservação da saúde através de uma alimentação adequada aos agricultores, e aos consumidores, bem como, uma melhoria da renda familiar com a comercialização dos produtos beneficiados ou in natura. A união entre os princípios agroecológicos com as boas práticas de manipulação de alimentos contribui para a comercialização dos produtos de forma apropriada, para a saúde do consumidor e para o bem-estar do homem e da mulher do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oficina de boas práticas de manipulação de alimentos foi muito positiva para o grupo. Contou-se com a participação de todas as componentes do grupo Xique-Xique. Com isso, foi possível que todas completassem o aprendizado, tendo em vista o conhecimento de algumas técnicas das boas práticas de manipulação que restringiam-se a menos da metade das participantes. Após a formação todas puderam nivelar seus conhecimentos.

Na avaliação, ao final da oficina, as mulheres salientaram a importância das boas práticas e as benfeitorias para a produção na unidade de beneficiamento e para o uso doméstico, bem como, para a segurança na qualidade dos produtos e na melhoria da comercialização.

Durante os processos formativos foi possível também a contribuição no aumento da segurança nos meios de armazenagem das poupas de frutas. Para que não tivesse suspensão na produção de doces, no período de escassez, era muito importante que o grupo soubesse uma forma de conservar essa poupa de uma maneira econômica e durável. A técnica de conservação e armazenagem utilizada pelo Grupo Xique–Xique é conhecida como apertização. As mulheres do grupo já conheciam esse meio de armazenagem, mas, não colocavam em prática por falta de informações concretas e seguras.

Cabe ainda ressaltar que manipulador são todas as pessoas que, segundo Riedel (1992), tem contato direto ou indireto com substâncias alimentícias. Este foi outro elemento discutido na oficina e que muito contribuiu para o empoderamento das mulheres que, além de agricultoras, são beneficiadoras, manipuladoras de alimentos, responsáveis pela saúde e bem-estar de quem consome seus produtos.

Durante as vivências no período do *Residência Agrária* e entre as formações com as boas práticas de manipulação de alimentos, conviveu-se com as agricultoras do Grupo Xique-Xique, conhecendo "in loco" o cotidiano dessas mulheres, as múltiplas atividades realizadas por elas e seus familiares. Nas reuniões e conversas informais e, entre as oficinas de formação, foram ainda compartilhadas idéias sobre a importância da agroecologia e as relações desse enfoque para homens e mulheres do campo, a conservação do meio ambiente, o valor que essa referência ecológica agrega aos produtos do grupo e a luta das mulheres por seus direitos e deveres. Além disso, discutiu-se as relações entre a Agroecologia e a Segurança Alimentar em meio a implantação das regras de boa prática de manipulação de alimentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNARA, Tânia Márcia et al. Sujeitos adultos do campo: sua formação nos movimentos sociais. In: CALDART, Roseli Salete; PALUDO, Conceição; DOLL, Johannes (Orgs.). **Como se formam os sujeitos do campo?** Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006, p 51-74.

BREDA, J. **Fundamentos de Higiene Alimentar e Nutrição**. Rio de Janeiro: Varela, 1998.

CANDAU, V. M. Educação em Direitos Humanos: uma proposta de trabalho. In: CANDAU, V. M.; ZENAIDE, M. N. T. **Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos.** João Pessoa: Programa Nacional de Direitos Humanos: Secretaria da Segurança Pública do Estado da Paraíba: Conselho Estadual da Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1999.

CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antônio. **Agroecologia: Alguns Conceitos e Princípios**. Brasília: MDA/SAF/DATER-IICA, 2004.

DUQUE-ARRAZOLA, Laura S.; TAVARES DA SILVA, Maria Zênia. Mulher, Política Pública de Segurança Alimentar e Relações de Gênero: Proposta para um debate. In: **Gênero, Segurança Alimentar e Meio Ambiente**. ST. 37, 2005.

EVANGELISTA, J. **Tecnologia de Alimentos**. São Paulo: Editora Atheneu, 1993.

FROTA, Pessoa. O.; et al. **Biologia Nordeste**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco – CECINE, 1997.

GERMANO, Pedro Manuel Leal: **Higiene e vigilância sanitária de alimentos**. São Paulo: Varela, 2001.

HAZELWOOD, D.: McLEAN, A. C. **Curso de higiene para manipuladores de alimentos**. Zaragoza: Acribia, 1994, p127.

HIRATA, H. Tecnologia, formação profissional e relações de gênero no trabalho. Curitiba: CEFET-PR. In: **Revista Educação & Tecnologia**. V. 6 – n. 1. Maio/2004. p. 144- 146.

KOLLING, Jorge E; CERIOLI, Paulo R; CALDART, Roseli S. **Por Uma Educação do Campo**: Educação do Campo: Identidades e Políticas públicas. Brasília. DF, 2002.

LAURETIS, T. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, B.H. **Tendências e impasses**: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LIMA, Irenilda de S. **Aspectos Didáticos da Extensão Rural para o Desenvolvimento Local.** XXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. GT – Comunicação científica e ambiental. Porto Alegre, 2004.

MOLINA, M.C; JESUS, S.M.S.A. **Por Uma Educação do Campo**: Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo. Brasília. DF, 2004.

OPAS, OMS e. HACCP: **Instrumento Essencial Para a Inocuidade de Alimentos**, 2003.

PACHECO, Maria Emília. In: **Revista Proposta.** Entrevista concedida ao jornalista Fausto Oliveira, da FASE, sobre feminismo e agroecologia, para 2002.

PELCZAR JR, M. J; CHAN, E. C. S; KRIEG, N. R. **Microbiologia**: conceitos e aplicações. 2 ed. São Paulo: McGraw-Hill, 1997. 2 v. P. 372-397.

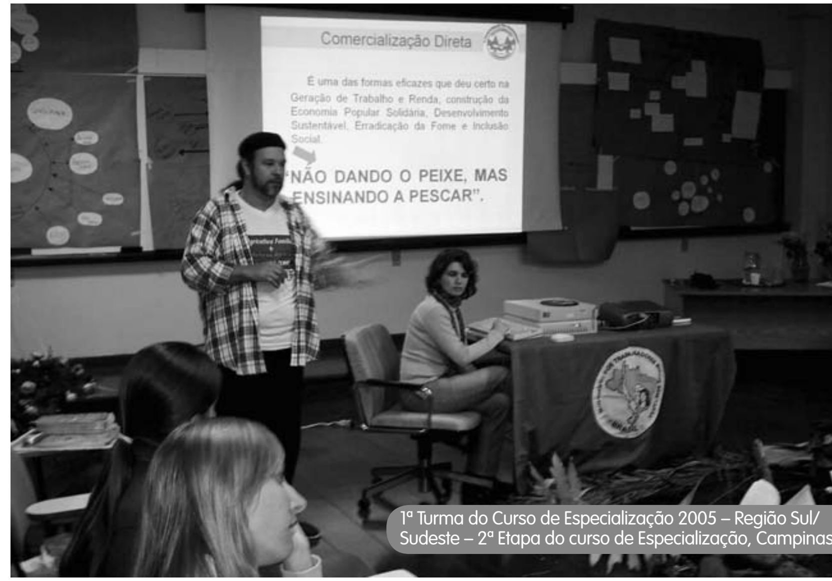
RIEDEL, Guenther. **Controle sanitário dos alimentos**. São Paulo: Livraria Atheneu, 1992.

SCHILLING, M. **Qualidade em nutrição**: método de melhorias contínuas ao alcance de indivíduos e coletividades. São Paulo: Varela, 1995. p.115.

SENAC. **Manual de boas práticas e sistema APPCC**. Projeto APPCC segmento mesa. Convênio CNC/CNI/SEBRAE/ANVISA. Rio de Janeiro: SENAC/DN, 2001.

SILVA JUNIOR, Eneo Alves da. **Manual de Controle Higiênico-Sanitário em Alimentos.** São Paulo: Livraria Varela, 1995.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.



1ª Turma do Curso de Especialização 2005 – Região Sul/ Sudeste – 2ª Etapa do curso de Especialização, Campinas/SP.

Novas identidades e novas dinâmicas dos movimentos sociais no Sul do Brasil: Via Campesina e Fretraf-Sul

Everton Lazzaretti Picolotto[84]

INTRODUÇÃO

No decorrer do processo de modernização da agricultura (que visava, entre outras coisas, a especialização das atividades agrícolas e a transferência de trabalhadores para o meio urbano) alguns segmentos sociais do campo promoveram lutas de resistência. Em vários locais do Brasil, ainda nos anos de 1970, os pequenos agricultores, os "sem-terra",

84. Especialista em Educação do Campo e Agricultura Familiar Camponesa - UFPR. Doutorando em Ciências Sociais - CPDA/UFRRJ.

os "atingidos por barragens", os indígenas, os seringueiros, as mulheres trabalhadoras rurais, entre outras categorias, organizaram-se para lutar contra a expropriação de seus meios de produção e encontrar alternativas para a continuação de sua reprodução social. Algumas das ações destes grupos formaram o que se concebe na sociologia como *movimentos sociais*.

Contemporaneamente, Touraine (2006, p.175) define movimento social como "o ator de um conflito, agindo com outros atores organizados, que lutam pelo uso social dos recursos culturais e materiais, aos quais os dois campos atribuem, tanto um como outro, uma importância central". Dialogando com esta definição, Castells (2002) propõe analisar os movimentos sociais com base em três elementos: a formação de uma *identidade*, que se refere à autodefinição do movimento, sobre o que ele é e em nome de quem se pronuncia. A definição de um *adversário,* que se refere ao principal inimigo do movimento, conforme é declarado pelo próprio. E, a constituição de uma *meta societal* (também chamada de *projeto* ou *objetivo* do movimento), que se refere à visão do movimento sobre a ordem ou organização social que almeja construir coletivamente.

Melucci (2001) complementa esta definição destacando que a identidade coletiva não é um dado ou uma essência do movimento, como concebe originalmente Touraine (2006), mas "um produto de trocas, negociações, decisões, conflito entre os atores" (*id.,* p.23). Assim, atribui à identidade coletiva uma definição "interativa e compartilhada" e isso significa: "construída e negociada através de um processo repetido de ativação das relações que ligam os atores" (*id.,* p.69). Dessa forma, os processos de construção, manutenção, adaptação de uma identidade coletiva tem sempre dois ângulos para Melucci: "de um lado a complexidade interna de um ator, a pluralidade de orientações que o caracteriza; de outro a sua relação com o ambiente (outros atores, oportunidades/vínculos)" (*id.*, p.69). Ou seja, a construção de identidade coletiva é resultado de um processo complexo de orientações internas do ator social e das relações que estabelece com outros atores.

Os movimentos sociais rurais que são foco deste trabalho tiveram origem em grande medida na região Sul do Brasil a partir do final dos anos 1970 e início dos anos 1980. O sindicalismo rural oficial do sistema da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - CONTAG foi questionado pelas "oposições sindicais" que contribuiria na formação da Central Única dos Trabalhadores - CUT. Importantes setores marginalizados do campo optaram por promoverem ações "por fora" da institucionalidade estabelecida, questionando o modo de utilização de recursos e propondo transformações sociais. Estes também constituíram expressivos

movimentos sociais: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST; Movimento dos Atingidos por Barragens - MAB; Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais - MMTR; e Movimento dos Pequenos Agricultores - MPA.

A trajetória destes atores sociais inclui uma gama de ações coletivas e de experiências sócio-econômicas que, em seu conjunto, contribuíram para transformar algumas estruturas da sociedade brasileira. Promoveram transformações na medida em que se colocaram como construtores de uma nova ordem contra-hegemônica, estruturaram experiências de viabilização autônoma da sua base social (agricultura alternativa, associações de cooperação, assentamentos coletivos, etc.) e buscaram interferir na institucionalidade estabelecida visando ampliar os espaços de cidadania e democratizar o Estado (NAVARRO, 1996; SCHERER-WARREN, 1996).

Apesar da expressividade política que estes movimentos alcançaram e as ações que promoveram para gerar alternativas no campo e tentar frear o êxodo rural, este fenômeno continuou em várias regiões do país – principalmente nas regiões de agricultura mais modernizadas (MUELLER; MARTINE, 1997). Acompanhando estes processos e visando obter maior alcance as suas ações ao final dos anos 1990, os atores sociais citados optaram por formar novas organizações representativas. Formaram-se a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul - FETRAF-Sul que articula o sindicalismo rural cutistas na região Sul e a seção brasileira da Via Campesina que articula o MST, MPA, MAB, MMC.[85] Estas novas organizações passam a influenciar a construção de identidades políticas entre os movimentos. Enquanto a FETRAF-Sul apropria-se da identidade da *Agricultura Familiar* para dar unidade as suas bases sindicais, a Via Campesina adota a identidade internacional de *camponês* para unificar as bases dos movimentos associados.

O estudo dos movimentos sociais no Brasil tem enfatizado a descrição dos processos que deram origem aos movimentos, suas lutas e as transformações que estes alcançaram. As questões relativas aos fatores que constituem os movimentos, como estes se desenvolvem ao longo do tempo e as relações destes com outros atores não têm recebido muita atenção.

Com a oportunidade de participação do Programa *Residência Agrária* - Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo foi possível conhecer e vivenciar variadas experiências tanto de organização sócio-econômica, quanto de organização da produção de

85. O Movimento das Mulheres Camponesas - MMC é herdeiro político do MMTR.

agricultores da base do MST e da FETRAF na região Sul do Brasil. Dessas vivencias e das aulas que compuseram o quadro do Curso *Residência Agrária*, foi possível desenvolver algumas reflexões sobre os processos sócio-econômicos e políticos que propiciaram a formação de novas identidades e novas dinâmicas sociais no campo.

Como estes movimentos têm adotado estratégias organizativas novas desde a passagem do século XX para o XXI, com o sindicalismo da CUT rural formando uma federação inicialmente no Sul, e logo se expandindo para todo o país através da formação da FETRAF-Brasil e MST, MAB, MMC e MPA formando a seção brasileira da Via Campesina. O objetivo deste artigo é analisar como se processou a formação de novas identidades políticas nestes movimentos e a conseqüente criação de novas dinâmicas sociais no campo e na região Sul.[86]

FORMAÇÃO E DIFERENCIAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO

Inicialmente, tiveram importante papel na motivação dos movimentos sociais na região Sul os "setores progressistas" das igrejas (católica e luterana). Segundo Zamberlam e Froncheti (1992, p.51) a concepção teórica da Teologia da Libertação orientou a prática das igrejas junto aos "pobres" do campo, principalmente na busca da "permanência do agricultor no seu meio", face à "agressão do capitalismo" e ao "esgotamento do modo de produção tradicional", entendendo que a permanência deste agricultor em seu meio requeria o rompimento do projeto de integração aos mercados capitalistas e às agroindústrias. A partir disso surgiram propostas de fortalecimento dos laços comunitários locais, de formação de Comunidades Eclesiais de Base - CEB's, de associações de cooperação agrícola, de movimentos reivindicatórios em torno de problemáticas específicas e a constituição de atores sociais autônomos (novas organizações). Do mesmo modo, os atores sociais entenderam como conveniente ocupar os espaços institucionais estabelecidos, o que levou os agricultores organizados a disputarem os Sindicatos de Trabalhadores Rurais - STR's.

Os movimentos sociais que contaram com motivação das igrejas (MST, MAB, MMTR e o setor rural da CUT) assumiram, inicialmente, algumas identidades mobilizadoras comuns (além das suas específicas) tais como: "povo pobre", "movimento popular" e "trabalhador".

86. Na realização dos estudos que deram a base para este artigo usou-se as seguintes fontes informações e técnicas de investigação: a) revisão da literatura sobre a temática; b) entrevistas semi-estruturadas com lideranças políticas; c) análise de conteúdo de documentos das organizações; d) observação participante.

Estas identidades serviram como unificadoras das lutas dos segmentos específicos e possibilitavam a definição de lutas comuns. No entanto, em meados dos anos 1990, com o reordenamento do sindicalismo rural (aproximação entre a CUT e a CONTAG) e o reconhecimento oficial da categoria da Agricultura Familiar (contemplada com o PRONAF) começa a se esboçar certo afastamento entre as organizações sindicais e os outros movimentos sociais. Nesse quadro surge o MPA como uma dissidência do sindicalismo cutista na região Sul (GÖRGEN, 1998).[87]

Seguindo o caminho da segmentação a partir do final dos anos 1990 ainda são criadas duas novas organizações de agricultores. Como já destacado, formou-se a seção brasileira da Via Campesina e a FETRAF-Sul.

Com a formação destes atores nos últimos anos vêm se constituindo dois grandes "blocos" com estratégias diferenciadas de ação na sociedade. Enquanto alguns movimentos (os da Via Campesina) têm priorizado o enfrentamento das instituições e da ordem estabelecida, visando privá-las de legitimidade e construir novas formas sócio-econômicas descomprometidas com as atuais, outros atores sociais (como os identificados com a FETRAF-Sul) têm buscado contribuir para a alteração das instituições existentes, visando, fundamentalmente, democratizá-las e adequá-las às suas pretensões. A partir destas diferentes pretensões estes blocos têm se afastado e até mesmo entrado em disputa nos anos recentes.

Estas diferentes estratégias de atuação na sociedade podem estar relacionadas aos projetos sociais que as organizações almejam construir e o papel que o *sujeito agricultor familiar* ou *camponês* deve ter no porvir. Observando-se elaborações recentes de intelectuais orgânicos destas organizações percebem-se algumas diferenças nos projetos e nas identidades.

A FETRAF-Sul vem buscando afirmar a identidade de agricultor familiar ao negar a identidade de pequeno produtor. Para tanto, vem estabelecendo uma diferenciação entre a *pequena produção* e a *Agricultura Familiar*, que implica em "diferentes concepções sobre o papel dos agricultores familiares" na sociedade atual e nos projetos de futuro, a saber:

> **Pequena produção** *revela uma formulação que deriva da compreensão de uma pequena produção capitalista* **incompleta** *e* **não desenvolvida**. *Ou seja,* **os pequenos agricultores são produtores atrasados e marginalizados no capitalismo***, como são*

87. Enquanto alguns sindicatos buscaram fortalecer o sindicalismo cutista (com certa articulação com a CONTAG) e o projeto da agricultura familiar que estava sendo gestado, outros preferiram mobilizar-se em outra organização (MPA) mais flexível e dinâmica, que permitia desenvolver lutas mais radicalizadas e "por fora" da estrutura oficial do sindicalismo (considerada demasiado burocrática e formalista).

*explorados, fazem parte do proletariado agrícola e, portanto, são uma classe com "potencial revolucionário" para construção de uma sociedade socialista. [...]. Já a expres***são "Agricultura Familiar" procura designar uma forma de produção moderna e mais eficiente** *sob o ponto de vista econômico, social e ambiental. [...] existem diferentes concepções sobre os rumos da sociedade entre os que acreditam no papel estratégico da Agricultura Familiar* (CASTILHOS, 2003, p. 16) (grifos nossos).

Nesta busca de diferenciação entre "pequena produção" e "Agricultura Familiar" evidencia-se que a FETRAF-Sul objetiva colocar-se como agente ativo na sociedade atual, que almeja fortalecer o segmento social da Agricultura Familiar tanto para adequar-se ao modo capitalista de produção vigente, quanto para ser uma forma concreta de agricultura em uma possível "sociedade socialista". A construção da identidade da Agricultura Familiar, então, busca livrar-se do caráter "atrasado", "imperfeito" e "incompleto" da noção de pequena produção e elaborar uma *ressignificação cultural* da pequena agricultura dando-lhe novos adjetivos, tais como: "produtora de alimentos", "moderna" e "eficiente".

O projeto da Via Campesina (no Brasil) é expresso em algumas elaborações recentes de intelectuais orgânicos. Com o livro organizado por Carvalho (2005) esta organização vem buscando avançar na definição da identidade e do projeto do campesinato. O *camponês*, para Carvalho (2005, p.171), constitui-se "num sujeito social cujo movimento histórico se caracteriza por modos de ser e de viver que lhe são próprios, não se caracterizando como capitalista ainda que inserido na economia capitalista". Com esta demarcação do sujeito camponês, o autor busca resgatar tanto a dimensão utópica do modo de vida camponês, quanto as alternativas de resistência camponesa ao capitalismo e as possibilidades de sua superação através da construção de novas bases sócio-econômicas.

Inspirando-se em Castells (2002), Carvalho (2005) ainda busca avançar na construção de bases teóricas para definição e fundamentação de uma estratégia para os movimentos sociais camponeses brasileiros. Propõe que se inicie com a tática de constituição de "identidades comunitárias de resistência ativa à exclusão social" ou como também Carvalho (2002) chama em outro trabalho: "Comunidades de Resistência e Superação". Esta estratégia visa produzir um projeto de transformação social a partir dos elementos culturais e materiais do campesinato.

A formação de novas identidades gerais, a renovação dos projetos de porvir e as recentes articulações políticas dos atores sociais do campo

podem ser indicadores dos novos caminhos percorridos. Estas alterações têm gerado novas dinâmicas sociais entre as bases dos movimentos.

RESSIGNIFICAÇÃO CULTURAL DA AGRICULTURA FAMILIAR

A afirmação da categoria "Agricultura Familiar" a partir de meados dos anos 1990, segundo Medeiros (2001), deveu-se a uma ordem de fatores: o aumento da importância dos "pequenos produtores" no interior do sindicalismo e a reivindicação destes por um "novo modelo de desenvolvimento"; o conhecimento de realidades de Agricultura Familiar européia através da realização de atividades de formação e intercâmbios; articulação do sindicalismo (CUT/CONTAG) e a conseqüente conquista de políticas públicas específicas (como o PRONAF); e o reconhecimento institucional da Agricultura Familiar (FAO/INCRA, 1994).

A partir dos avanços organizativos dos movimentos e o reconhecimento institucional da Agricultura Familiar supõe-se que melhorou sensivelmente o quadro político para a "Agricultura Familiar". Entende-se que, neste período, o sindicalismo cutista percebeu que poderia sair da defensiva e passar a articular seu projeto de viabilização da pequena agricultura (que havia se reforçado com os anos de luta) desde que o apresentasse segundo a nova identidade. Assim, parece que se coadunaram as pretensões do movimento com as do Estado em torno da constituição de uma "nova identidade". Considera-se que quando o movimento assumiu a identidade de "agricultor familiar" ele saiu da defensiva e passou a constituir-se como sujeito que constrói e propõe um projeto de agricultura para a sociedade.

Destaca-se também que a recente valorização da "produção familiar" deve-se, de um lado, ao reconhecimento oficial e acadêmico desta agricultura como específica e produtora de grande parte dos alimentos consumidos no país e, de outro lado, ao trabalho de redescoberta dos produtos "artesanais", "caseiros" ou "coloniais", promovido tanto pelas entidades dos agricultores familiares, quanto por setores do Estado e da academia. No caso da Agricultura Familiar, as preocupações em torno da segurança alimentar (disponibilidade e padrões da produção de alimentos), a abertura de mercados para produtos diferenciados têm representado uma oportunidade para aqueles que, há tempos, buscavam alternativas à produção de *commodities*.

O modelo de agricultura proposto pelo sindicalismo da Agricultura Familiar fundamenta-se na construção da oposição entre a produção de *commodities* para exportação e a produção de "alimentos" para o

consumo interno. Segundo esta perspectiva, enquanto o setor do agronegócio (patronal) dedica-se à produção de *commodities* para exportação, a Agricultura Familiar responsabilizar-se pela produção de alimentos para o "povo" brasileiro. Esta pretensão é explicitada no lema da FETRAF: *"Agricultura Familiar: as mãos que alimentam a nação"*, aparecendo também nas chamadas dos Congressos da Agricultura Familiar organizados pela FETRAF-Sul.

Observa-se, nos cartazes dos Congressos de Agricultura Familiar, referências à diversidade de alimentos produzidos pela Agricultura Familiar (na inscrição das palavras "Agricultura Familiar" com alimentos). Assim, o projeto da Agricultura Familiar estaria buscando integrar-se à sociedade nacional, autoatribuíndo-se a função de "alimentar a nação" (leia-se a produção de alimentos para o mercado interno). Observa-se também a influência ideológica da Igreja no que se refere à metáfora: "Plantando o Novo Sindicalismo". A construção do "novo sindicalismo" faz do discurso que fundamentava a ação da Igreja desde a década de 1980, quando da deflagração das primeiras oposições sindicais; e, da mesma forma, a expressão "Semente de uma Terra Solidária" refere-se aos objetivos de fortalecimento dos laços comunitários da cooperação, da ajuda mútua, da solidariedade ou em uma expressão síntese: da *Agricultura Familiar* integrada à comunidade.

A forma particular de representação do processo de produção de alimentos remete a elementos "desejáveis" da Agricultura Familiar: família grande, coesa, socialmente estável e produtora de variados alimentos para a nação.

Este projeto de Agricultura Familiar ao reivindicar esta função ("alimentar a nação"), produziu uma nova significação do processo de produção (que anteriormente era visto como penoso ou ineficiente), uma *ressignificação cultural positivada* dos elementos desta agricultura[88]. São incorporados ao discurso elementos ecológicos, da qualidade dos alimentos, de valorização da diversidade, bem-estar, etc. A passagem a seguir é ilustrativa:

> *[...] eu não tenho dúvida, enquanto dirigente de cooperativa e enquanto agricultor também, que* **o meio rural hoje é um meio de se viver bem, basta organização e o agricultor acreditar em si mesmo.** *Porque aquilo que a agricultura oferece hoje,* **a Agricultura Famililiar é uma coisa muito rica***, é uma coisa que o amanhã vai valer muito dinheiro, o salame, a banha, as hortaliças, as frutas, o mandiocal, o batatal, o mel das abelhas, as chimias. E, ainda, o que ele produz pra vender, ganhar renda, o leite, produzir leite à base de pasto, o soja orgânico hoje tem mercado diferenciado, ele ganha de 20 a 30% a mais por ele produzir um produto diferenciado* (Liderança da COOPAC).

88. Consultar Picolotto (2006), onde identificou-se como se processou esta ressignificação da pequena agricultura na agricultura familiar no município de Constantina, região do Alto Uruguai do RS.

Evidencia-se que a mobilização política e a organização dos agricultores familiares resultou na idéia, divulgada por suas organizações, de que "é possível ser feliz" como agricultor familiar (que a pequena produção pode sobreviver no capitalismo como produtora de alimentos para a Nação e que as famílias, ao exercerem este papel, podem viver bem ou serem felizes). A letra da Música da Agricultura Familiar ilustra estas noções:

> **Sem medo de ser feliz na Agricultura Familiar**/ *Pois é esta a mão que faz a Nação se alimentar/ [...] Todos erguendo as bandeiras viva a luta popular.*
> **É possível ser feliz com amor e muita paz**/ *Foi na terra que aprendi trabalhando com meus pais/ O sindicalismo novo é ferramenta pra lutar/ Trabalhadores fazendo a grande luta popular/ Unindo conhecimento com a coragem de mudar* (ECOSUL/FETRAF-Sul, 2006).

Destaca-se, assim, a postura de fortalecer a identidade da Agricultura Familiar como um elemento positivador da pequena produção, que tinha baixa auto-estima e estava em decadência desde os anos 1980. Esta positivação resulta em uma inversão na forma de representação deste setor social. Por um lado, a remodelagem e ressignificação cultural da "pequena agricultura" em "Agricultura Familiar" tem fortalecido politicamente este setor social e propiciado o estabelecimento de melhoras na relação com o Estado e com a Sociedade. Considera-se que isso se deve, em grande medida, a eficiente mobilização sóciopolítica dos atores deste segmento e as pretensas intenções do Estado em dialogar com este segmento social para despolitizar a pauta da Reforma Agrária (como apontou MEDEIROS, 2001). No entanto, não se pode afirmar que esta melhoria do reconhecimento público e o aumento da oferta de políticas públicas sejam extensivas a todos os segmentos empobrecidos do campo. Tanto os programas públicos, quanto o projeto da Agricultura Familiar, defendido pelos atores sociais a ele afiliados, buscam fortalecer o segmento social que pode ser potencialmente sustentável (economicamente viável), desde que subsidiados com algumas políticas. Dessa forma, os segmentos camponeses que não são "potencialmente sustentáveis" (os mais fragilizados e

marginalizados), aparentemente, não estão entre o público beneficiário (prioritário) nem das políticas de fortalecimento oferecidas pelo Estado, nem das organizações representativas da agricultura familiar. Não o estão ou porque não possuem capacidade de responder aos recursos públicos com produção de matérias primas ou porque não desenvolvem a "Agricultura Familiar": são agregados, parceiros, ocupantes, "bóias-frias", caboclos, indígenas, etc. Assim, estes continuam a mercê de organização tanto para reivindicar a inclusão nas políticas já existentes, quanto para afirmar suas especificidades perante o Estado e a Sociedade.

Por outro lado, observa-se que a *ressignificação* de atributos do "passado colonial"[89], quando olhada com maior reserva, revela elementos conservadores na fundamentação da identidade e do projeto da Agricultura Familiar. Os elementos conservadores se evidenciam principalmente na intenção de preservação incondicional da unidade doméstica de produção enquanto unidade básica de reprodução da família agricultora e na negação de outras formas de organização social coletivista que ocorre entre os assentados de Reforma Agrária (assentamentos coletivos)[90]. Essa questão remete a outras diferenças levantadas por lideranças da Agricultura Familiar entrevistadas na região do Alto Uruguai do RS. Segundo seu entendimento não seria necessário "destruir" a Agricultura Familiar para formar fileiras de "sem-terras" e depois recriá-la de forma coletivista nos assentamentos. Melhor seria, nos seus entendimentos, preservar e fortalecer os agricultores já estabelecidos, que possuem uma cultura local, um modo de produzir, uma estrutura comunitária firmada, propriedades individualizadas de cada família, em uma expressão síntese: "os com terra". Indicações semelhantes também são encontradas em trabalho que investigou o sindicalismo rural cutista em nível nacional. Segundo Favareto (2001, p. 125), a partir de meados dos anos 1990 "o discurso sindical passa a privilegiar a promoção de um desenvolvimento rural em novas bases, a partir do fortalecimento de um de seus agentes, a agricultura de base familiar. Trata-se, então, de buscar as alternativas dentro do quadro vigente, transformando-o".

A Reforma Agrária em sentido estrito então deixa de ser uma questão central, pois o que o sindicalismo cutista/fetrafiano objetiva é a busca do fortalecimento dos agricultores "com terra" e a reprodução das

89. Este "passado colonial" refere-se aos elementos culturais provenientes dos elementos humanos europeus (alemães, italianos, poloneses, entre outros) que colonizaram as regiões consideradas "desocupadas" da região Sul.

90. Uma liderança local da FETRAF-Sul entrevistada na região do Alto Uruguai do RS, argumentou que nos assentamentos coletivos as famílias, ao mesmo tempo em que são "donas" de tudo, não possuem nada que seja "seu", não possuem patrimônio. Dificultando, dessa forma, a reprodução social das famílias.

unidades familiares de produção. Assim, não deve causar surpresas que a FETRAF-Sul tenha aderido aos programas de Crédito Fundiário[91] (crédito para compra de terra criado pelo governo federal), enquanto outros movimentos (como os da Via Campesina) fazem oposição a estes programas. Além de intermediar o acesso das famílias que almejam terra através da compra pelo Crédito Fundiário, a FETRAF-Sul também organizou associações de jovens para acessar uma modalidade desse crédito específico para a juventude, chamado: "Nossa Primeira Terra". Ou seja, no período mais recente, a Reforma Agrária, para a FETRAF-Sul, passa a significar mais "um instrumento para a expansão da Agricultura Familiar" (conforme caracterizado por Favareto, 2001), do que um projeto de transformação da estrutura agrária brasileira.

BUSCA DE FORTALECIMENTO DA AGRICULTURA CAMPONESA

O modelo de produção agrícola para o mercado internacional baseado no uso de sementes geneticamente modificadas (transgênicas), insumos industriais e altamente integrado às indústrias (na maior parte das vezes de capital transnacional) conta com oposição dos movimentos ambientalistas e camponeses em várias partes do mundo. Os movimentos articulados a Via Campesina têm priorizado uma tática de construir resistência ao modelo hegemônico de agricultura calcado na produção de *commodities* de exportação. A Via Campesina no Brasil está buscando construir alternativas a este modelo e para isso tem procurado (re)criar formas de produção e de organização sócio-econômicas mais "autônomas".

Algumas das novas dinâmicas que a Via Campesina tem promovido refere-se à operacionalização da tática de formação de "comunidades de resistência e superação". Carvalho (2002) inspira-se em Castells (2002) para a construção de bases teóricas para definição e fundamentação de estratégias aos movimentos sociais camponeses brasileiros (Via Campesina). Propõe que se inicie com a tática de constituição de "identidades comunitárias de resistência ativa à exclusão social". Carvalho compreende que estas identidades de resistência, uma vez formadas, permitem a constituição de projetos de transformação que se converteriam em projetos coletivos e, com isso, criar-se-iam as possibilidades de superação da sociedade atual. Assim, as "comunidades" fazem parte de um estágio de resistência e

91. Para maiores informações consultar Pereira (2005) que faz uma descrição da implantação do Programa de Crédito Fundiário e outros similares no Brasil, influenciados pelo Banco Mundial. O Programa de Crédito Fundiário começou a operar a partir de 2002.

fortalecimento dos camponeses. Neste estágio os camponeses deveriam fortalecer os elementos do seu modo de vida e de produzir buscando construir bases tanto materiais (experiências), quanto consciência e organização política, visando superar a condição atual (CARVALHO, 2002 e 2005).

Alinhadas com esta proposta de formação de "trincheiras" de resistência e de criação de experiências que permitam aos camponeses desenvolverem suas potencialidades materiais e culturais são destacadas, neste trabalho, algumas iniciativas relacionadas à formação de novas bases de agricultura ecológica, iniciativas de preservação das sementes (segurança alimentar), ações contra empresas multinacionais produtoras de sementes transgênicas e papel e celulose, a experimentação de novas formas de assentamentos rurais e a ressignificação da pauta da "Reforma Agrária".

AGROECOLOGIA E PRESERVAÇÃO DAS SEMENTES

Da crítica feita pelos movimentos camponeses e ambientalistas ao modelo de agricultura hegemônico, a agroecologia é uma das principais proposições formuladas. A agroecologia é apresentada por Sevilla Guzmán e Molina (2005, p.11) como a "solução para o problema sócioambiental que atravessamos". Agroecologia, assim, é entendida como um "manejo ecológico dos recursos naturais, em que aparece a dimensão social e política [...] e que esteja baseada na agricultura sustentável que surge do modelo camponês em sua busca por uma soberania alimentar".

Baseados nestas demarcações teóricas os movimentos ligados à Via Campesina fazem trabalhos para fomentar e difundir a agroecologia no Brasil. Por meio de campanhas de conscientização e publicações de cartilhas, os movimentos incentivam os pequenos agricultores, os assentados e acampados de todo o Brasil a utilizarem a agroecologia como alternativa de produção ao modelo agrícola promovido pelo latifúndio[92].

Outras questões que tem merecido atenção dos movimentos da Via Campesina referem-se à preservação das sementes e da diversidade genética e à garantia de segurança alimentar. A Via Campesina, em nível mundial, lançou no ano de 2002 uma campanha pelo domínio público das sementes[93] e com isso, tem expressado sua contrariedade à apropriação dos recursos genéticos pelas empresas multinacionais. Em uma de suas declarações pode-se ler:

92. Em Veras (2005) pode-se encontrar uma análise das ações e do discurso sobre agroecologia do MST no RS.

93. Em junho de 2002, durante a realização da Conferência Mundial da FAO (Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação), em Roma, Itália, a Via Campesina Internacional decidiu implantar a campanha "sementes patrimônio do povo a serviço da humanidade". Essa campanha foi formalmente lançada em janeiro de 2003 durante a realização do Fórum Social Mundial, em Porto Alegre (RS), no Brasil.

> *Opomo-nos que privatizem e patenteiem os materiais genéticos que dão origem à vida, à atividade camponesa, à atividade indígena. Os genes, a vida, são propriedades da própria vida. [...] Camponeses, homens e mulheres, pequenos agricultores, junto com pescadores e artesãos, os povos indígenas e as comunidades negras, historicamente somos quem conserva, cria e maneja sustentavelmente a biodiversidade agrícola, que foi, é, e será a base de toda a agricultura* (VIA CAMPESINA, 2003, p. 23-24).

No Brasil a Via Campesina tem promovido campanhas pela preservação das sementes, incentivado a produção de "sementes agroecólogicas" e realizado eventos demonstrativos visando evidenciar a diversidade de material genético que os camponeses possuem e que considera que deve ser preservado[94].

LUTA CONTRA AS EMPRESAS MULTINACIONAIS

A defesa das sementes e a busca pela segurança alimentar também passa pela luta contra a utilização de organismos geneticamente modificados (ou transgênicos) e contra as empresas multinacionais que ameaçam a agricultura camponesa. A Via Campesina tem promovido ações de repúdio em várias partes do mundo à produção de transgênicos e à implantação de florestas homogêneas de eucaliptos e pinus (a que tem chamado de "desertos verdes"). No caso do Sul do Brasil estas lutas dos movimentos camponeses têm obtido repercussão na mídia e na sociedade. Um dos exemplos mais recentes deste tipo de ação foi a "destruição" de um viveiro pertencente a uma empresa multinacional da área de papel e celulose promovida pelo MMC, em março de 2006, no município Barra do Ribeiro-RS[95]. Este evento teve forte repercussão na mídia (inclusive mundial) e forte conteúdo simbólico, tendo em vista que neste mesmo período ocorria em Porto Alegre, a "Conferência Internacional sobre Reforma Agrária e Desenvolvimento Rural" (promovida pela FAO e o Governo Brasileiro). Neste ato, a Via Campesina expressava sua discordância com o avanço dos domínios das multina-

94. Exemplo da expressão que a temática das sementes adquiriu na luta política atual desses movimentos no Brasil foi a "Festa Internacional da Semente", no município de Anchieta/SC, no mês de abril de 2004, reunindo mais de 10 mil pessoas em uma semana de intercâmbio de experiências, estudos e debates (Consultar Martins, 2004). Outro exemplo é a produção de sementes orgânicas de olerícolas, articuladas pela Bionatur, vinculada ao MST no RS.

95. No dia 8 de março, 2000 pessoas, na maioria mulheres do MMC, ocuparam o horto florestal da empresa *Aracruz Celulose,* na Fazenda Barba Negra, em Barra do Ribeiro (RS). Elas foram tratadas pela imprensa como "terroristas" e "baderneiras". Na sua versão, estavam fazendo um protesto contra o *"deserto verde",* que está sendo espalhado pelo monocultivo do eucalipto e pinus e sendo solidárias com aldeias indígenas que foram destruídas pela empresa.

cionais sobre áreas de agricultura camponesa ou regiões de latifúndio decadentes (possíveis alvos de Reforma Agrária).

Para a Via Campesina é necessário combater esta forma de exploração agrícola feita pelas empresas de papel e celulose para poder preservar e desenvolver a agricultura camponesa.

Além destas ações relacionadas à produção agroecológica, preservação da biodiversidade e da luta contra as empresas transnacionais, vale destacar também algumas experiências recentes de organização de coletivos sociais e a nova significação da pauta da "Reforma Agrária" no âmbito do MST.

NOVAS EXPERIÊNCIAS DE COLETIVOS SOCIAIS: "COMUNAS DA TERRA" E "QUILOMBOS"

É de conhecimento público a capacidade de experimentação de novas formas de organização social que o MST tem promovido entre os assentamentos conquistados[96]. Contudo, nos anos mais recentes, no bojo dos novos desafios assumidos, o MST vem refletindo criticamente sobre suas experiências de assentamentos e, dessa reflexão, tem apontado para a necessidade de desenvolver novas "referências" de assentamentos adaptadas a cada região. Dessa avaliação surgiram novas propostas de organização dos assentamentos como as "comunas da terra" e os "quilombos".

A proposta das comunas é apresentada em um Caderno publicado pela CONCRAB (2004, p. 16):

> *A proposta consiste em organizar núcleos de economia camponesa próximos aos grandes centros urbanos com um primeiro objetivo de massificar a Reforma Agrária, ou seja, possibilitar acesso à terra para essa população que no passado veio do campo para as grandes cidades, que percorreu um longo caminho no processo de migração, saindo dos seus Estados de origem, indo para outras regiões do país a procura de oportunidades de trabalho no campo e acabou nas grandes cidades.*

Esta proposta de assentamentos próximos aos centros urbanos e formados a partir de elementos humanos "marginalizados" do meio urbano,[97] além de contribuir para promover a inclusão social destes, pode apresentar vantagens no acesso aos serviços públicos, na comercialização da produção do assentamento e na busca de rendas complementares (pela proximidade da cidade). Sendo assim, o modelo de assentamento chamado de "comuna da terra" tem público diferenciado do "campesinato tradicional". Ele procura relacionar as dinâmicas urbanas e rurais visando incluir na luta pela Reforma Agrária as populações excluídas das cidades (que muitas vezes tem origem rural). Nessa lógica, aponta-se para a intenção de "recampesinação" (retorno ao campo), através da Reforma Agrária, de parcelas da população urbanizada pela falta de perspectiva no campo[98].

Esse novo modelo de assentamento rural, como resultado e resposta à crise das cidades, e também como alternativa para a viabilidade econômica de assentamentos, pode trazer novos elementos para pensar a relação campo-cidade no sentido da superação dessa lógica dicotômica (tanto do ponto de vista espacial quanto cultural). Se por um lado, diminui a distância entre espaços rurais e urbanos, ao mesmo tempo em que é síntese desses dois espaços, por outro, reafirma a defesa de um modo de vida camponês e se impõe enquanto tal. No mesmo sentido, objetiva preservar o espaço rural e a natureza, mesmo que introduzindo elementos urbanos a essa paisagem agrária.

Outra experiência inovadora de acampamento/assentamentos que demonstra a criatividade dos excluídos do campo e a sua capacidade de "reciclar" formas de organização e elementos culturais do passado, são as experiências dos "quilombos" organizados pelo MST no estado do Paraná[99]. A formação de quilombos pode ser interpretada como parte da estratégia de formação de comunidades de resistência em regiões de predominância de latifúndios. Estas comunidades organizam-se como células de resistência que se estruturam, fazem trabalhos de fortalecimento

96. Ao longo de sua história este movimento já experimentou várias formas de organização de assentamentos, com destaque para os "laboratórios experimentais" do campo e as várias formas de associativismo e cooperativismo que juntas formam o Sistema Cooperativista dos Assentados - SCA.

97. Um aspecto marcante desse tipo de assentamento é o público alvo. Segundo Goldfarb (2005, p.01): "Trata-se, no geral, de moradores das periferias dos grandes centros urbanos, que possuem um passado ligado à terra, mas não necessariamente recente. [...]. Compõem esses assentamentos e acampamentos camponeses que tiveram que deixar o campo, bóias-frias que foram às cidades em busca de melhores oportunidades, ex-presidiários, ex-prostitutas, moradores de albergues, desempregados e subempregados, jovens e velhos."

98. A CONCRAB (2004) cita os exemplos de "comunas da terra" desenvolvidas em São Paulo: Comuna Dom Tomas Balduíno na Regional Grande São Paulo, Assentamento Sepé Tiaraju, Regional Ribeirão Preto e Assentamento Nova Esperança I, na Regional Vale do Paraíba. Porém, segundo informação obtida com integrantes do MST, este novo modelo de assentamento está sendo experimentado em outras regiões do Brasil, inclusive na região Sul.

99. Durante a realização do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo foi oportunizada uma visita ao Pré-Assentamentos "José Lutzenberger", município de Antonina-PR. Este pré-assentamento foi apresentado como um coletivo social que se autodenominava de "quilombo". Grande parte das informações sobre esta experiência de assentamento foi obtida nesta visita. Esta forma de organização de coletivo social chamada de "quilombo", até onde se constatou, não tem a pretensão de ser reconhecida como uma comunidade remanescente de quilombo (no sentido reconhecido pela Constituição de 1988). Pelo que foi constatado, estes se diziam um "quilombo" por estarem resistindo às investidas coercitivas e jurídicas dos fazendeiros da região e por se apoiarem mutuamente na luta pela conquista de terra. Nesse sentido, "quilombo" associa-se a uma estratégia de formação de "comunidade de resistência", como formulado por Carvalho (2005) e não a uma pretensão de reconhecimento da condição de descendentes de quilombolas.

sóciopolítico e continuam a receber novos integrantes (mesmo quando constituem assentamentos oficializados). São "analogias reais" aos antigos quilombos de escravos negros que fugiam do cativeiro e formavam comunidades em regiões de difícil acesso para que os seus "donos" não os recapturassem. Os novos quilombos têm a função de formar comunidades camponesas em regiões pouco favoráveis à instalação de acampamentos de sem-terras. Não cumprem mais a função de proteger os "escravos fugidos", mas a de fixar comunidades camponesas em regiões "inóspitas" a este tipo de agricultura.

A partir do momento que estas comunidades/acampamentos passam a ter acesso legal à terra e são formados os assentamentos passam a coexistir dois grupos de pessoas. Um que será o dos assentados com direito à exploração de uma parcela do assentamento e outro, o dos "não-assentados", que apesar de viver na mesma área não terá o direito legal de explorar uma fração de terra. Estes dois grupos podem conviver durante um período mais ou menos curto até que o segundo grupo consiga formar um novo acampamento (quilombo). Aos "não-assentados" cabe a busca de condições objetivas para organizar um novo acampamento (novos sem-terras, recursos materiais, entre outros) formando uma nova célula ou comunidade, contribuindo, assim, com a expansão da agricultura camponesa. Dessa forma, a estruturação de novos quilombos tem a função de formar "comunidades de resistência" no interior de áreas de latifúndios. Resistência cultural e ideológica, no pensar uma nova forma de conceber os recursos naturais e do homem relacionar-se com eles. Em suma, aparece como uma "nova" tática de luta e de construção da Reforma Agrária.

RESSIGNIFICAÇÃO DA "REFORMA AGRÁRIA"

As experiências citadas acima, dos movimentos articulados na Via Campesina, também dão indicativos de mudanças na percepção sobre os adversários sociais e das proposições dos movimentos. O MST, por exemplo, em seu último congresso nacional[100] procurou explicitar que sua concepção a luta por "Reforma Agrária" já não é mais a mesma da dos anos 1970-80, mas esta assume novos significados no período atual. Como aponta a declaração de um dirigente referindo-se ao 5º Congresso do MST realizado em 2007:

> *No Congresso, queremos fortalecer o MST e o nosso projeto para a sociedade brasileira, em particular em relação à* **luta pela Reforma Agrária**, *que* **significa hoje enfrentar as grandes corporações ligadas ao capital financeiro, enfrentar o agronegócio** *e, acima de tudo, discutir com a sociedade um* **novo modelo de agricultura**. (MST, 2007, sn) (grifos nosso).

100. O 5º Congresso Nacional do MST foi realizado em Brasília de 11 a 15 de julho de 2007.

Estas alterações acerca do adversário do Movimento e das proposições sociais que este é portador, dão indicativos para novos significados possíveis para a pauta da "Reforma Agrária". A Reforma Agrária na origem do MST era fortemente identificada com a luta contra os latifúndios improdutivos. Agora, a luta central passa ser a luta contra as corporações do capital financeiro e as empresas transnacionais que atuam na exploração agrícola, em uma expressão síntese: contra o *agronegócio*. Os camponeses estão se lançando em uma estratégia que visa enfrentar o centro do capitalismo no campo e não mais somente os "latifúndios atrasados". E essa estratégia passa pela luta direta contra esses atores e pela construção de resistência material e cultural ao modelo de agricultura hegemônico (calcado no agronegócio). A formação de "comunidades de resistência" é central nessa estratégia, visto que nelas além de se tornar possível a resistência, se poderá construir projetos de superação e de transformação da agricultura e da sociedade.

Deve-se destacar que o enfrentamento às empresas transnacionais não se dá somente na luta pela "terra", mas também na luta pelo domínio da biodiversidade (as sementes particularmente, como se apontou acima) e o conhecimento construído por gerações humanas sobre o manejo dos recursos naturais. Em outras palavras, é uma luta pela preservação do conhecimento camponês sobre os recursos do seu meio. Essa luta também parece ser central para a Via Campesina em nível mundial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se que os movimentos sociais rurais na região Sul têm passado nos últimos anos por um processo significativo de diferenciação e de formação de "blocos" de atores na sociedade (FETRAF-Sul e Via Campesina). Estas alterações são reflexos da diferenciação tanto de identidades políticas e de estratégias de ação na sociedade, quanto dos projetos de futuro dos movimentos.

Nos processos de diferenciação das identidades teve peso a necessidade de reconhecimento da especificidade e a demarcação do público de cada ator. Como as identidades são relacionais, como destacado

por Melucci (2001), as organizações procuram representar estas diferenças na afirmação de demandas específicas e através do reconhecimento desta diferença junto a outras organizações e ao Estado. No caso da FETRAF-Sul fica evidente a intenção da internalização/afirmação da identidade de agricultor familiar como uma forma de alcançar o reconhecimento social (positivação) e a contemplação com políticas públicas. Nos movimentos da Via Campesina, a busca de internalização da identidade de camponês parece ter sido motivada por outros interesses. A vinculação do modo camponês de produzir com a agroecologia têm propiciado melhoras na relação destes movimentos com o movimento ambientalista, certo reconhecimento público às suas iniciativas de preservação da natureza e, com isso, os movimentos associados têm renovado suas pautas e procurado internalizar tecnologias mais limpas.

No que se refere às estratégias de ação, enquanto a FETRAF-Sul parece pretender transformar as instituições existentes para viabilizar a incorporação dos "agricultores familiares" como sujeitos na sociedade nacional, os movimentos da Via Campesina, aparentemente, têm buscado enfrentar e desconstruir as instituições existentes para propor a construção de uma nova institucionalidade.

Evidenciou-se também neste trabalho que a "Reforma Agrária" tem assumido significados novos e distintos nas proposições dos atores sociais destacados. Enquanto para a FETRAF-Sul a "Reforma Agrária" assume mais o sentido de buscar a expansão da Agricultura Familiar (das unidades familiares de produção), para os movimentos da Via Campesina (principalmente o MST) ela representa a luta contra o domínio das grandes corporações financeiras e transnacionais na agricultura, além, é claro, da luta pela conquista de terra para as famílias "sem-terra".

Por fim, destaca-se que estes processos em Curso ainda estão em formato inconcluso, assim, os apontamentos feitos são mais indicativos dos possíveis caminhos que estão sendo seguidos do que certezas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFIAS

CARVALHO, H. M. Comunidades de resistência e superação. Curitiba: Via Campesina, 2002.

________. **O campesinato no século XXI**: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2005.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CASTILHOS, D. S. Construindo a identidade da Agricultura Familiar. In: FETRAF-Sul/CUT. **Mutirão da Agricultura Familiar**. Chapecó: FETRAF-Sul/CUT, 2003.

CONCRAB. **Novas formas de assentamentos de Reforma Agrária**: a experiência das Comunas da Terra. Brasília: CONCRAB/INCRA, 2004 (Cadernos de Cooperação Agrícola nº 15).

ECOSUL/FETRAF-SUL. **Música da Agricultura Familiar**. Disponível em: <http://www.fetrafsul.org.br>. Acesso em: 10 jan 2006.

FAO/INCRA. **Diretrizes de política agrária e desenvolvimento sustentável**. Versão resumida do Relatório Final do Projeto -UTF/BRA/036, 1994, 24 p.

FAVARETO, A. S. **Agricultores, trabalhadores: estudo sobre a representação sindical dos agricultores familiares brasileiros organizados na CUT**. São Paulo: UNICAMP, 2001. (Dissertação de Mestrado).

GOLDFARB, Y. **O desafio da recriação camponesa através de uma nova relação campo-cidade nas comunas da terra**. III Simpósio Nacional de Geografia Agrária. Presidente Prudente, 2005. Disponível em: <http://www2.prudente.unesp.br/>. Acessado em: 02 nov 2006.

GÖRGEN, F. S. **A resistência dos pequenos gigantes**: a luta e a organização dos pequenos agricultores. Petrópolis: Vozes, 1998.

MARTINS, A. F. G. **Potencialidades transformadoras dos movimentos camponeses no Brasil contemporâneo**: as comunidades de resistência e superação no MST. São Paulo. PUC-SP, 2004. (Dissertação de Mestrado).

MEDEIROS, L. S. "Sem terra", "assentados", "agricultores familiares": considerações sobre os conflitos sociais e as formas de organização dos trabalhadores rurais brasileiros. In: **¿Una nueva ruralidad en América Latina?** Buenos Aires: CLACSO, 2001.

MELUCCI, A. A **invenção do presente**: movimentos sociais nas sociedades complexas. Petrópolis: Vozes, 2001.

MST. Congresso do MST reúne 17 mil em Brasília. 2007. Disponível em: <http://www.mst.org.br>. Acessado em: 20, jun 2007.

MUELLER, C. C. MARTINE, G. **Modernização da agropecuária, emprego agrícola e êxodo rural no Brasil – a década de 1980**. Revista de economia política, v. 17, nº 3(67), jul/set 1997.

NAVARRO, Z. Democracia, cidadania e representação: os movimentos sociais rurais no estado do Rio Grande do Sul, Brasil, 1978-1990. In: NAVARRO, Z. (org.). **Política, protesto e cidadania no campo**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1996.

PEREIRA, J. M. M. A **disputa política no Brasil em torno da implementação do modelo de Reforma Agrária de mercado do Banco Mundial (1997-2005).** Revista NERA, n. 6, jan. 2005.

PICOLOTTO, E. L. **"Sem medo de ser feliz na Agricultura Familiar": o caso do movimento de agricultores em Constantina-RS. Santa Maria**: UFSM, 2006 (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <www.ufsm.br/extrural>.

SCHERER-WARREN, I. **Redes de movimentos sociais**. São Paulo: Loyola, 1996.

SEVILLA GUZMÁN, E. MOLINA, M. G. **Sobre a evolução do conceito de campesinato**. São Paulo: Expressão Popular/Via Campesina, 2005.

TOURAINE, A. **Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje.** Petrópolis: Vozes, 2006.

VERAS, M. M. **Agroecologia em assentamentos do Rio Grande do Sul**: entre as virtudes do discurso e os desafios da prática. Florianópolis: UFSC. 2005. (Dissertação de Mestrado).

VIA CAMPESINA. **Subsídios para implementar a campanha das sementes**. São Paulo: Via Campesina, 2003.

ZAMBERLAM, J.; FRONCHETI, A. **Cooperação agrícola**: melhoria econômica ou novo projeto de vida? Passo Fundo: Berthier, 1992.

Extensão de tecnologias adaptadas à realidade do pequeno agricultor: fabricação de multi-implementos de tração animal no Assentamento Rural Pirituba II – Itapeva (SP)

Claudia Assad Mello[101]
Antonio Jose da Silva Maciel[102]

INTRODUÇÃO

Diversos estudos sobre a Agricultura Familiar foram abordados durante o Curso de Especialização em "Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo" promovido pelo PRONERA/INCRA/MDA. Este Curso também propiciou aos estudantes a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos sobre os aspectos da Extensão Rural, bem como o papel dos extensionistas nas pequenas propriedades brasileiras.

A Extensão Rural no Brasil mantém até hoje, na maioria das vezes, um caráter essencial: difundir tecnologia moderna e viabilizar a presença e acumulação do capital no setor primário.

Segundo Almeida (1989), o modelo de Extensão Rural adotado no país desconsiderou a "pesquisa" realizada pelos próprios produtores, como por exemplo, as modificações nos implementos, feitas pelo agricultor, para adaptá-los às condições locais. Neste sentido, Passini (1999) aponta que a participação dos agricultores familiares no desenvolvimento tecnológico é muito importante, pois assegura o respeito aos valores culturais locais, e garante também que esteja orientado pelas carências e necessidades da população. Além disso, os agricultores aprendem a planejar,

101. Especialista em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo – UFPR. Mestre em Engenharia Agrícola – UNICAMP.

102. Professor da Faculdade de Engenharia Agrícola – UNICAMP Doutor em Energia na Agricultura – UNESP.

encontrar soluções para os seus problemas, ensinar outras pessoas, organizar trabalho em conjunto e principalmente, ganhar confiança e auto- estima.

Nos Assentamentos rurais, onde a produção é familiar, é importante combinar o processo de organização social com a organização da produção, buscando a melhoria nas condições de vida do pequeno agricultor. Porém, são grandes as dificuldades que antepõem ao desenvolvimento social e econômico do setor agropecuário familiar do Brasil. Segundo Norder (1997), estas dificuldades em muitos casos, são decorrentes do contexto social, econômico e político no qual se inserem os pequenos produtores, e da ausência ou limitada extensão de políticas públicas, sociais e de urbanização do campo.

O Assentamento Rural Pirituba II, local onde este trabalho foi realizado, situa-se nos municípios de Itapeva e Itaberá. Os agricultores deste Assentamento apresentam uma ampla produção de grãos, especialmente, feijão e milho. A Tabela 1 mostra o número de famílias e como estas estão distribuídas nas seis áreas deste Assentamento.

TABELA 1: Localização, número de famílias, data de início e área ocupada no Assentamento Rural Pirituba II, 2007

Área	Município	Nº de famílias	Início	Área total (ha)
1	Itapeva	107	1984	2.511,00
2	Itaberá	56	1984	1.341,20
3	Itaberá	73	1986	2.142,33
4	Itapeva	51	1991	1.096,83
5	Itaberá	39	1992	807,71
6	Itapeva	52	1996	108,57
Total		**378**		**8.007,64**

Fonte: Fundação do ITESP, 2006

Segundo dados da Caderneta de Campo da Fundação do Instituto de Terras do Estado de São Paulo - ITESP (acessado em 2006), cada família possui um lote de produção de até 5 hectares e um lote de 1,12 a 2,24 hectares para moradia e produção para auto consumo, conforme estabelecido no projeto de implantação de cada área, com exceção de uma das áreas onde cada família possui em torno de 7 hectares como lote de produção e o lote de moradia com um pequeno quintal.

Muitos produtores deste Assentamento já utilizaram a tração animal para as operações de preparo do solo, cultivo e plantio. Porém, nos

últimos anos, este sistema foi sendo substituído pelo sistema de tração mecanizada, devido a uma intensa prática de Extensão Rural difusionista. Os agricultores que ainda empregam o sistema de tração animal o utilizam principalmente para a operação de cultivo, no entanto, possuem equipamentos pesados, de baixa eficiência e de difícil manutenção.

Um grande problema apontado pelos agricultores que utilizam tração mecânica é a inviabilidade deste sistema em suas lavouras, devido aos altos custos de operação e manutenção das máquinas, dificultando a produção agrícola.

Assim sendo, o trabalho desenvolvido durante o Curso de "Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo"[103], voltou-se para: apresentar aos agricultores, do Assentamento Rural Pirituba II, um multi-implemento de tração animal, de fácil operação e manutenção e propor a estes agricultores uma capacitação técnica para a fabricação de um multi-implemento de tração animal que realizasse as operações conjugadas de preparo do solo, cultivo e plantio, de forma eficiente, econômica e de fácil operação e manutenção.

OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Metodologia da Pesquisa-Ação

A metodologia adotada para o desenvolvimento deste trabalho foi baseada na "Metodologia da Pesquisa-Ação", descrita por Thiollent (2000), que consiste em um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Uma das especificidades da pesquisa-ação consiste num objetivo prático, que é contribuir para o melhor equacionamento do problema, considerado como elemento central na pesquisa, com levantamento de soluções e proposta de ações correspondentes a "soluções" para auxiliar o agente na sua atividade transformadora da situação.

Esta metodologia também considera que os agricultores possuem potencialidades de aprendizagem, habilidades e sabem que podem contribuir para a adaptação de técnicas existentes.

103. A continuidade deste trabalho foi viabilizada durante a Dissertação de Mestrado da aluna Claudia Assad Mello (primeira autora deste artigo), sob a orientação do Prof. Dr. Antonio José da Silva Maciel (segundo autor deste artigo).

Diálogo com os agricultores

Os encontros com os assentados foram realizados na forma de fóruns, reuniões e visitas aos lotes. Durante as visitas aos lotes foi utilizado um roteiro com questões abertas previamente elaboradas que serviram de guia para o diálogo com os agricultores. Na transcrição das entrevistas foram adotadas as sugestões apresentadas por Whitaker *et. al.* (2002). Para estes autores, se o falante comete erros de concordância ou regência de verbos, deve-se reproduzi-los em qualquer transcrição. O importante é não descaracterizar o discurso dos agricultores, porém deve-se tomar cuidado para que a escrita não se torne caricatural.

O Multi-implemento de tração animal

A Faculdade de Engenharia Agrícola, da Universidade Estadual de Campinas, iniciou pesquisas sobre a mecanização da pequena propriedade em 1986, com tração animal, resultando em publicações (Chang, 1989a,) e uma patente (PI 8905034-7, Chang, 1989b).

O multi-implemento de tração animal é constituído por uma barra porta-ferramentas, com 7 diferentes acoplamentos, incluindo: um arado de aiveca, um sulcador, um cultivador ajustável, dois cultivadores simples, de tamanhos diferentes, do tipo asa-de-andorinha, um conjunto de duas grades de dentes e uma roda guia (Chang, 1989a). O peso do conjunto do multi-implemento varia de 11 a 18 kg, sendo que, em comparação com os sistemas construtivos convencionais, o peso foi reduzido pela metade. Isto implica em economia de material, redução de custo fixo, bem como redução no esforço animal.

Conjunto de ferramentas e recursos técnicos para a fabricação dos multi-implementos

Para auxiliar o processo de fabricação dos multi-implementos durante a capacitação técnica dos assentados, foi elaborado um conjunto de ferramentas e recursos técnicos, que incluiu: todos os equipamentos de uma oficina, bem como todo material de construção mecânica, necessários para a fabricação de 6 multi-implementos; desenhos técnicos detalhados para treinamento e capacitação; gabaritos para corte e montagem das peças do multi-implemento.

Os equipamentos e os materiais de construção utilizados na fabricação dos multi-implementos foram obtidos com o auxílio financeiro da Fundação do Desenvolvimento da UNICAMP - FUNCAMP.

REFLEXÕES SOBRE OS DIFERENTES PASSOS DO PROJETO

Visitas aos agricultores e decisões em conjunto

Na primeira visita, realizada ao Assentamento Rural Pirituba II, foi possível conhecer o Assentamento, bem como a Cooperativa dos Assentados de Reforma Agrária e Pequenos Produtores da Região de Itapeva e Itaberá - COAPRI. Esta cooperativa abrange, além dos pequenos produtores de Itapeva e Itaberá, os produtores do Assentamento Rural Luiz Macedo, localizado em Apiaí, a 90 km de Itapeva.

Durante as demais visitas, foi diagnosticado que vários agricultores que trabalham com tratores não estão conseguindo obter lucro em sua produção devido ao alto custo de operação e manutenção das máquinas, pois para estes agricultores, a área a ser trabalhada é pequena, tornando muitas vezes inviável o uso do sistema de tração mecanizada: "O trator torna inviável a produção pela pouca quantidade de área que possui cada produtor. Este projeto contribui para a mudança do sistema atual" (Hélio, assentado da área 5 e na época, presidente da COAPRI).

Segundo este mesmo assentado, as máquinas pertencem ou a cooperativas de cada área, ou a grupos informais. Quando um produtor deseja utilizar tração mecânica em sua propriedade para preparo do solo, plantio, trato e colheita de culturas, este aluga as máquinas destes grupos informais ou de cooperativas. Para as operações de aragem e gradeação, o aluguel da máquina custava na época da pesquisa (em 2006), R$ 95,00 por hectare; para o plantio custava R$62,00 por alqueire; para a colheita R$ 82,00 por hectare.

Foi observado também, que alguns assentados já haviam demonstrado anteriormente interesse em adquirir ou readquirir implementos de tração animal, principalmente os produtores da área 5. Uma solução encontrada para este problema foi propor um projeto de capacitação técnica dos agricultores na fabricação de multi-implementos de tração animal.

No decorrer de 2006, foram realizadas diversas visitas com o propósito de discutir, junto aos assentados, o sistema de tração animal, bem como o projeto de capacitação técnica.

Todos os interessados na capacitação, já haviam trabalhado com tração animal, sendo que alguns ainda trabalhavam para a operação de cultivo entre as linhas de plantio e para a semeadura. Alguns implementos de tração animal utilizados nas propriedades, que foram observados, possuíam estruturas pesadas e não tinham um local com condições apropriadas para sua manutenção.

Segundo Masselli (1997), a partir de 1964, o país passou a promover a industrialização e não contrariar os interesses da oligarquia rural, o que significou a modernização da agricultura, mantendo a tradicional concentração fundiária e substituindo os meios de produção tradicionais (enxada, tração animal, sementes não selecionadas, estercos, etc.) por máquinas e insumos de origem industrial. Isto pode ser observado no depoimento a seguir:

> *A tração animal é importante até mesmo porque na origem da maioria dos agricultores aqui do assentamento, eles usavam tração animal. E depois veio esse programa da Revolução Verde, com a mecanização da agricultura, todo o insumo agrícola, todos os insumos químicos.[...] Então, muitos pequenos agricultores procuraram entrar neste caminho também por causa de toda propaganda política e ideológica. Mas acabou que muitos não conseguiram se adequar [...] acabaram se endividando e hoje estão inadimplentes* (Luis, assentado da área 6, diretor administrativo do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa Agroecológica "Laudenor de Souza").

Uma vantagem abordada por outro assentado, além da geração de emprego e renda para a família, foi que, durante a operação de cultivo, o uso da tração animal pode substituir o emprego de herbicidas que causam danos à saúde humana:

> *Veneno e combustível fica caro [..]a gente não tem condição de fazer uma lavoura bem feita. Com a tração animal a gente vai deixar de usar o herbicida, o veneno que faz mal prá saúde, prá usar a biqueira. Você vai usar a mão-de-obra. A vantagem de você voltar a trabalhar no sistema de tração animal é que vai dar serviço prá própria família também [...]. Tem companheiro que já tem filho com 15 anos, daí ele vai gerar emprego, gera renda pro próprio filho que tá ali [...] O trator substitui o serviço mecanizado* (Valdeci, assentado da área 5).

As vantagens e desvantagens da tração mecânica foram abordadas diversas vezes nos diálogos com os agricultores. Para eles, a tração mecânica traz maior agilidade nas operações agrícolas, porém esta possui custos de operação e manutenção elevados, além de retirar a mão-de-obra do campo. Por sua vez, o sistema de tração animal possui menores custos de operação e manutenção dos equipamentos, porém o agricultor demora mais para realizar as operações de preparo do solo e plantio de culturas. Esta questão pode ser observada nos depoimentos abaixo:

> *A tração animal, pra mim, é muito importante porque é mais econômica e o implemento (multi-implemento) tem muitas utilidades para nós, pequenos agricultores* (José Antônio, assentado da área 5).

> *A tração animal diminui bem o custo de produção. Diminuindo o custo, com certeza, aumenta o lucro* (Jacir, assentado da área 5).

> *Com a tração animal, teremos outras ferramentas de trabalho, o que é um método mais rentável* (Iriel, assentado da área 5).

> *A tração animal é ótima, pois com ela não precisa gastar com veneno. Daí dá pra sair uma plantação orgânica* (Iziel, assentado área 3).

> *Com o trator a gente tem maior rapidez e conforto no trabalho. Com a tração animal, se trabalha mais, porém, permite ao produtor geração de renda* (Hélio, assentado da área 5 e presidente da COAPRI).

> *Eu vejo que a tração animal tem a vantagem de menor custo, principalmente pro pequeno produtor. Com maquinário você não tem condições. Quem tem que trabalhar com 2, 3 alqueires. Não compensa o custo.* (Nilton, agricultor de área 4).

Os depoimentos acima vão ao encontro do que Gebresenbet (1985) afirma: "Os tratores de grande potência utilizados nas grandes propriedades, algumas vezes, não são sustentáveis economicamente em pequenas propriedades, sendo neste caso, a tração animal, a melhor alternativa".

Durante todas as visitas e encontros com os assentados foi possível observar que os mesmos demonstraram bastante interesse na possibilidade de produzir o próprio implemento de tração animal, sendo este projeto para eles, uma forma de independência externa, tanto para a manutenção dos equipamentos, como para o uso de herbicidas em suas lavouras. Nos depoimentos abaixo é possível constatar a opinião de alguns agricultores sobre a capacitação dos assentados para a fabricação de multi-implementos de tração animal:

> *Este projeto da oficina é muito positivo, pois nesta linha do agricultor tornar-se independente das indústrias fornecedoras de agrotóxicos, também se torna independente construindo sua própria ferramenta, seu instrumento de trabalho [...] e se nós temos as condições de fazer e construir nossos equipamentos, nossas ferramentas, isso vai contribuir*

nessa linha de autonomia e independência dos agricultores (Luis, assentado da área 6).

Aprender a fabricar um implemento de tração animal significa a autonomia do pequeno agricultor fabricar suas próprias ferramentas de trabalhador. Este projeto é uma alternativa para o pequeno produtor, que não consegue produzir, devido ao alto preço das máquinas e das horas das máquinas para a preparação do solo (Odenir, agricultor, recém-assentado em Apiaí, com os pais assentados na área 3).

> *Eu me sinto muito orgulhoso de eu próprio poder fabricar minhas ferramentas de trabalho. Esses implementos, que estaremos fazendo, têm a vantagem de usar um só animal e é muito simples de trabalhar com ele. Ele não pesa muito, nem para o animal, nem para o agricultor. Esta idéia deveria ter vindo há muito tempo atrás* (José Antonio, assentado da área 5.

Em todos os depoimentos transcritos neste trabalho, é possível observar a importância da capacitação técnica para os agricultores, bem como o interesse destes em buscar a alternativa de adotar o sistema de tração animal.

Durante as reuniões com os agricultores ficou estabelecido que a capacitação técnica dos mesmos abrangeria um número limite de 24 vagas, que inicialmente seriam distribuídas igualmente nas 6 áreas do Assentamento Rural Pirituba II. Limitou-se este número de vagas, tendo em vista uma aprendizagem mais qualitativa durante a capacitação e a limitação do espaço físico. O Curso de capacitação seria ministrado em duas turmas de 12 pessoas. Ficou definido, também, que seriam produzidos 3 implementos por turma.

As inscrições para a capacitação foram sendo feitas no decorrer de 2005 e 2006. Constatou-se que os agricultores inscritos não se encontravam distribuídos igualmente, nas 4 vagas por Assentamento. Como o número de inscrições dos agricultores que participariam do Curso não havia passado de 21, decidiu-se, junto aos agricultores, que seriam convidados também, três agricultores do Assentamento Rural Luiz Macedo, localizado em Apiaí. Segundo uma das diretorias da COAPRI, muitos agricultores deste Assentamento já trabalhavam com tração animal e, seria interessante que pelo menos três destes tivessem a oportunidade de participar da capacitação técnica.

Foi discutido com os agricultores, também, o melhor local para instalar-se a fábrica de multi-implementos. Na opinião destes, esta oficina deveria ser próxima à COAPRI, desta forma, abrangeria todos os Assentamentos, uma vez que esta é uma cooperativa regional.

Foi definido, então, em fevereiro de 2006, que um galpão, ao lado da COAPRI, seria reformado para a fábrica ser instalada. Também foi decidido que a capacitação técnica seria realizada em julho de 2006.

Após a definição do local, foi elaborada, uma planta baixa com a localização, potência, amperagem e voltagem dos equipamentos que seriam utilizados na fabricação dos multi-implementos, bem como os locais de fixação das tomadas, para que fosse feita a devida instalação elétrica por um técnico eletricista deste Assentamento.

Assim sendo, os objetivos principais do trabalho desenvolvido durante o Curso de Especialização, os quais consistiam em apresentar aos agricultores deste Assentamento um multi-implemento de tração animal eficiente, de fácil operação e manutenção e, de propor uma capacitação para a fabricação destes equipamentos, foram alcançados.

Em dezembro de 2006, as reformas do galpão ainda não haviam sido finalizadas. Além disso, neste mesmo mês, foi definido pela COAPRI que este local seria cedido a um outro projeto de uma outra instituição.

A partir daí, procurou-se um outro local para a instalação da fábrica. Esta seria, então, instalada em um galpão, cuja construção encontrava-se inacabada. Este galpão pertence ao Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa Agroecológica "Laudenor de Souza", Escola Técnica e de Ensino Médio, localizada na área 5, também próxima a COAPRI. É importante observar que o local onde seria instalada a oficina não era ideal para a instalação dos equipamentos, tanto no quesito de espaço, como de ventilação, mas era de fato, o único local disponibilizado para a locação da fábrica.

Em maio de 2007, outra visita foi feita ao Assentamento e foi constatado que, mesmo após as reformas deste local, alguns reparos ainda deveriam ser feitos. Para a instalação elétrica adequada dos equipamentos foi feita, novamente, uma planta baixa. No início do mês de agosto de 2007 todos os reparos e a instalação elétrica, no local, haviam sido finalizados. A Figura 1 mostra o local de instalação da fábrica após os reparos.

As novas datas para a realização da capacitação técnica dos assentados foram definidas para a penúltima e para a última semana do mês de agosto de 2007, nas quais, respectivamente, ocorreria o Curso com a primeira e a segunda turma.



Figura 1
Local de instalação da fábrica de construção dos multi-implementos. Assentamento Rural Pirituba II, 2007.

Capacitação técnica dos agricultores

No dia previsto para o início da capacitação com a primeira turma, compareceram ao local apenas 2 participantes Verificou-se que este fato havia ocorrido porque muitos agricultores estavam ocupados com a entrega da primeira fase de um projeto financiado por uma instituição governamental, pelo menos, durante mais um mês. Decidiu-se então, visitar e convocar os agricultores inscritos na segunda turma que tivessem possibilidade de iniciar o Curso de capacitação no dia seguinte, junto aos dois inscritos na primeira turma.

Verificou-se que apenas quatro agricultores, do Assentamento Rural Pirituba II, que estavam inscritos na segunda turma, poderiam comparecer ao curso, pois os demais também estariam ocupados com o mesmo projeto de construção das casas. Foi disponibilizado pela COAPRI, o transporte dos agricultores de Apiaí que participariam da segunda etapa. Porém, dois agricultores, dos três inscritos, encontravam-se envolvidos com outros projetos que estavam sendo desenvolvidos naquele Assentamento.

Decidiu-se então, que a capacitação seria realizada a partir do dia seguinte, sendo a mesma feita em apenas uma turma de 6 pessoas, durante 7 dias, com a fabricação de apenas 3 multi-implementos de tração animal.

Dos 6 participantes do curso, três pertenciam à área 5, dois à área 6 e um ao Assentamento de Apiaí.

Durante o Curso foram abordados diversos procedimentos, como:

- Apresentação do multi-implemento, bem como uma explicação sobre a função de cada um de seus componentes;
- Distribuição das apostilas, com uma breve explicação de seu conteúdo. Esta apostila foi utilizada durante todo o curso;

- Materiais utilizados na construção do multi-implemento – especificações (tipo de aço, noções de largura, espessura e diâmetro)
- Equipamentos utilizados para a construção dos multi-implementos – apresentação das funções de cada um dos equipamentos;
- tapas do processo de fabricação dos multi-implementos (corte, dobra, solda, montagem e acabamento);
- Noções de segurança durante a fabricação de multi-implementos: a) quais os procedimentos que deveriam ser adotados durante a utilização de cada máquina para garantir a segurança do operador, b) quais os EPI'S que seriam utilizados em cada uma das etapas de fabricação do multi-implemento.

Os agricultores apresentaram um desempenho maior do que o esperado nas etapas de fabricação dos multi-implementos. Observou-se também, que durante a etapa de montagem e solda do multi-implemento, os agricultores atentaram-se ao fato de que seria possível complementar a grade de dentes, com mais uma peça de três dentes. Sendo assim, eles fabricaram mais três destas peças para serem adaptadas aos multi-implementos. Este fato vai ao encontro com que Thiollent (2000) afirma: "Estes (produtores) possuem também potencialidades de aprendizagem, habilidades e sabem que podem contribuir para a adaptação de técnicas existentes".

Durante a etapa de solda das peças ocorreu, ainda, um problema de queda de energia, devido às instalações elétricas não corresponderem à demanda de energia apresentada na planta fornecida pela ministrante do curso. Este problema foi resolvido com a ajuda de um outro técnico eletricista.

Após a fabricação dos 3 multi-implementos, os mesmos foram submetidos a um teste de funcionabilidade e obtiveram um desempenho bastante satisfatório.

Foi decidido, junto aos participantes do curso, que a distribuição dos multi-implementos ficaria da seguinte forma: o primeiro multi-implemento ficaria com os agricultores da área 5; o segundo com o Instituto "Laudenor de Souza", para ser utilizado nas áreas em que a escola realiza o plantio de diversas culturas; e o terceiro foi encaminhado à Apiaí, com o agricultor que reside no Assentamento Rural Luis de Macedo.

Após a fabricação dos multi-implementos, os equipamentos utilizados para a construção dos mesmos foram encaminhados à Faculdade de Engenharia Agrícola da Universidade Estadual de Campinas. Pretende-se difundir nas demais regiões do país cursos de capacitação semelhantes ao realizado neste Assentamento, com o auxílio destes equipamentos.

Em novembro de 2007 foi feito um contato com o diretor administrativo do Instituto "Laudenor de Souza" e, segundo o mesmo, os

multi-implementos estavam sendo utilizados continuamente em suas respectivas áreas, durante operações de preparo, cultivo e plantio. Inclusive, o multi-implemento deixado a este Instituto estava sendo utilizado para preparo e plantio de culturas nas áreas do mesmo.

CONCLUSÃO

Para os agricultores do Assentamento Rural Pirituba II, a fabricação de multi-implementos de tração animal, através da implementação de uma fábrica, representou algo viável e importante, visto que os mesmos necessitavam de um sistema de tração adequado às condições locais deste Assentamento. Estes se mostraram receptivos e entusiasmados com o projeto de uma oficina para capacitação técnica, pois além de aprenderem a fabricar o próprio implemento, poderiam realizar a manutenção do mesmo, diferentemente do que ocorre com suas máquinas, cuja manutenção é realizada nas cidades próximas ao Assentamento.

A capacitação técnica dos agricultores do Assentamento Rural Pirituba II na fabricação de 3 multi-implementos de tração animal foi realizada com êxito. Através desta atividade foi possível proporcionar o uso da tração animal, uma vez que os multi-implementos fabricados estão sendo utilizados neste Assentamento, nas operações de preparo, plantio e cultivo.

Objetivando implementar o curso de capacitação técnica, abordado neste trabalho, em nível nacional, seja em Assentamentos rurais ou em pequenas propriedades, pretende-se difundir o mesmo, com o apoio de Instituições Governamentais, as quais poderão adotá-lo como política pública e, também, com o apoio da Escola de Extensão da UNICAMP.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J. A. **Pesquisa em Extensão Rural.** Brasília: MEC/ABEAS, 1989.

CHANG, C.S. Desenvolvimento de equipamento leve de tração animal. In: Congresso Brasileiro de Engenharia Agrícola, 18, 1989, Recife. **Anais**... Recife: Sociedade Brasileira de Engenharia Agrícola, p. 539, 1989a.

CHANG, C.S. **Ïmplemento de múltiplo uso para preparo de solo**. Patente (PI 8905034), 1989 b.

FUNDAÇÃO DO INSTITUTO DE TERRAS DO ESTADO DE SÃO PAULO "JOSÉ GOMES DA SILVA" (Fundação ITESP). Disponível em: < http:www.itesp.sp.gov.br>, acessado em 21/10/2006.

GEBRESENBET, G. Optimization of Animal Drawn Implements: Part I, Performance of a Curved Tillage Implement. **Journal of Agriculture Engineering Research**, n 62, p. 173-184, 1985.

MASSELLI, M. C. **Extensão Rural entre os Sem-Terra.** Piracicaba: Unimep, 1997.

NORDER, L A C. **Assentamentos Rurais: casa, comida e trabalho**. Dissertação (mestrado). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

PASSINI, J. P. **Geração e comunicação de inovações tecnológicas para a Agricultura Familiar.** 162p. Dissertação de Mestrado. Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba, 1999.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação.**10ª Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

WHITAKER, D. C. A. et. al. A transcrição da fala do homem do campo: Fidelidade ou caricatura? In: WHITAKER, D. C. A. **Sociologia Rural: questões metodológicas emergentes.** Presidente Venceslau: Letras à Margem, 2002.

O *Residência Agrária* no Assentamento Sepé Tiarajú - Ribeirão Preto (SP): a perspectiva da agroecologia

Wilon Mazalla Neto[104]
Celso Costa Lopes[105]
Julieta Teresa Aier de Oliveira[106]

UMA NOVA PERSPECTIVA DE "FORMA-AÇÃO"

O *Programa de Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica* do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, na Região Sul-Sudeste se concretizou através do Curso de Especialização em "Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo".

O Curso foi composto por disciplinas e outras atividades de ensino e pesquisa bem como por ação prática em área de Agricultura Familiar. O ensino e a formação teórica se deram de forma intercalada, com ação direta junto às comunidades de agricultores familiares, de acordo com os princípios da Pedagogia da Alternância, possibilitando que essas duas esferas se comunicassem, se alimentassem e se reconstruíssem ao longo do processo. A prática da intervenção na realidade deu contorno e consistência ao conhecimento apreendido em sala de aula, reconhecendo assim sua funcionalidade, evidenciando, também, as limitações das teorias, trazendo novos problemas e desafios à reflexão teórica.

104. Especialista em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo - UFPR. Mestrando em Planejamento e Desenvolvimento Rural Sustentável - Faculdade de Engenharia Agrícola – FEAGRI/ UNICAMP.

105. Professor Assistente da Faculdade de Engenharia de Alimentos - FEA - UNICAMP. Doutor em Engenharia de Alimentos – UNICAMP.

106. Pesquisadora da Faculdade de Engenharia Agrícola FEAGRI - UNICAMP Doutora em Engenharia Agrícola – UNICAMP.

A interação com outros profissionais trabalhando dentro de uma mesma proposta, aqui considerada o Desenvolvimento Rural Sustentável e Agricultura Familiar, criou um espaço muito rico de trocas de experiências e conhecimentos dentro de uma gama vasta de contextos de ação de Extensão Rural em várias regiões diferentes do país sob estruturas sociais e situações econômicas e territoriais as mais variadas.

Vale destacar o conteúdo programático do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo das regiões Sul/Sudeste que abordou eixos como sociedade e desenvolvimento rural sustentável; princípios e fundamentos em Agroecologia; planejamento e gestão participativa de projetos de Desenvolvimento Rural; cultura e comunicação; temas geralmente pouco presentes nas grades curriculares dos Cursos de Ciências Agrárias, mostrando-se, assim, essenciais para a formação de profissionais a serviço do Desenvolvimento Rural Sustentável.

A experiência compartilhada dentro do coletivo do *Residência Agrária* 1, na UNICAMP, foi extremamente positiva. Seguiram-se reuniões de estudos sobre temas pertinentes aos trabalhos de campos e às questões vividas nas áreas de atuação, como metodologias participativas, e o uso de Diário de Campo. As questões discutidas também giravam em torno da dificuldade de articular os assentados e as lideranças para concretização de um bom trabalho dos alunos e orientadores. Compartilhar, então, a experiência vivida em campo entre residentes e professores trouxe um melhor entendimento do contexto dos Assentamentos do estado de São Paulo.

É claro que uma proposta audaciosa como esta enfrenta uma série de desafios para se qualificar. Vale citar as dificuldades de coordenação, logística, metodologia pedagógica e estrutura principalmente devido a envolver estudantes de vários estados do País numa mesma turma. Desta forma, há desafios e aperfeiçoamentos necessários no sentido de manter a gestão do programa de caráter plural (respeitando na composição a pluralidade regional, institucional, educandos e educadores), interdisciplinar e democrática, aproveitando melhor a contribuição dos educandos e dos movimentos sociais.

Nesse contexto, o objetivo deste trabalho é apresentar o trabalho desenvolvido no Assentamento Sepé Tiarajú no âmbito do Programa *Residência Agrária* 1 na Região Sul-Sudeste. Pretende-se com isso trazer alguma contribuição ao avanço do Programa e ao entendimento das questões que envolvem a atuação de ATER em Assentamentos rurais, sobretudo quando esta atuação é pautada pela agroecologia.

O ASSENTAMENTO SEPÉ TIARAJÚ

O Assentamento Sepé Tiarajú localiza-se na mesorregião de Ribeirão Preto, estado de São Paulo, a qual possui mais de 500 mil habitantes (543.885 habitantes, segundo a Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados – SEADE, 2007), dispostos numa área de 642 km^2 (área urbana: 274,08 km^2 e rural 376,92 km^2). Ele faz limite com os municípios de Serrana e Serra Azul, acerca de 40 km da cidade de Ribeirão Preto e 317 km da capital do estado. Está inserido numa área onde há o predomínio absoluto da grande agroindústria sucro-alcooleira, considerada nacionalmente como região referência do agronegócio brasileiro.

Segundo Ramos-Filho e Pellefrini (2006) os dados do Censo Agropecuário/1996 apontaram que aproximadamente 98% da área agrícola da região estavam ocupadas com cana-de-açúcar, o que configura a região como a maior região sucro-alcooleira do mundo. Em 1996, foi responsável por aproximadamente 26% da produção de álcool do País e em torno de 20% da produção nacional de açúcar.

Esse grandioso agronegócio se apóia no modelo tecnológico proposto na revolução verde: alta mecanização, especialização em tecnologia de ponta, monocultura agro-exportadora, grande concentração de terra e uso de insumos químicos. Além disso, baseia seu discurso de sucesso na alta rentabilidade e na contribuição no superávit primário do país, transitando grandes montantes monetários na economia brasileira.

Porém, os dados objetivos, mostrados por Ramos-Filho e Pellefrini (2006), apontam para uma realidade preocupante:

(i) a maior parte da população migrou do campo para a cidade (no município de Ribeirão Preto apenas 0,4 % da população encontra-se no campo);

(ii) houve aumento da concentração da pobreza nos centros urbanos com o aumento das favelas;

(iii) grande parte das florestas foi destruída, incluindo áreas de preservação permanente e reservas que por lei deveriam ser preservadas;

(iv) os recursos hídricos foram degradados nos aspectos qualitativos e quantitativos;

(v) os solos foram degradados pelos muitos anos de cultivos intensivos com maquinário pesado e grande carga de agroquímicos;

(vi) a demanda de trabalho temporário da colheita da cana é suprida por trabalhadores recrutados em regiões mais pobres e distantes, especialmente do Vale do Jequetinhonha (Minas Gerais) e de estados do Nordeste, que normalmente são submetidos a intensas jornadas de trabalho árduo e baixa remuneração; e,

(vii) quase que ironicamente, muitos destes trabalhadores estão se incorporando aos movimentos de luta pela terra, intensificando os conflitos fundiários na região.

Dentro desta conjuntura regional encontra-se o Assentamento Sepé Tiarajú com área de 814 ha, dividida em 4 Núcleos (Chico Mendes, Dandara, Zumbi dos Palmares e Paulo Freire), todos formados por uma de área coletiva de cerca de 60 ha e por lotes familiares individuais de aproximadamente 3,5 ha cada. Cada Núcleo tem 20 famílias. Existe, ainda, uma área reservada para a Associação Agrícola Sepé Tiarajú - AGROSEPÉ, com cerca de 30 % da área total (240 ha) alocada para Reserva Legal e 38% (300 ha) para Área de Preservação Permanente - APP.

O Assentamento foi fruto de quatro anos de luta e ocupação da terra pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - MST na região. Em 2004 ocorreu a regulamentação oficial do Assentamento na área da fazenda Santa Clara, arrecadada pelo governo federal, em 1992, devido ao acúmulo de dívidas com a União.

O Sepé Tiarajú foi, então, criado pela Superintendência do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA em São Paulo, com o compromisso da preservação ambiental. Estava-se, então, diante da legalização do primeiro Assentamento no modelo Projeto de Desenvolvimento Sustentável - PDS no estado de São Paulo. O PDS é considerado uma modalidade de projeto de interesse social e ecológico, destinado às populações que baseiam sua subsistência no extrativismo, na Agricultura Familiar e em outras atividades de baixo impacto ambiental, tendo a sustentabilidade e promoção de qualidade de vida como seus pontos determinantes.

Os assentados do Sepé Tiarajú e o MST assumiram, assim, a postura e o compromisso de realizar manejo sustentável sob a perspectiva social a partir das negociações com o INCRA e o poder público local.

Desta forma, dada à proposta de desenvolvimento sustentado assumida, procurou-se, com este trabalho, levantar as situações de produção do Assentamento após dois anos de sua regulamentação (considerando que a pesquisa se deu durante todo o ano de 2006), identificando, em particular, os princípios e práticas fundamentadas na Agroecologia.

PREPARAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO NO ASSENTAMENTO

As bases teórico-metodológicas

Realizou-se, inicialmente, um levantamento de bibliografia teórica de autores consolidados dentro da temática Agroecologia, (CAPORAL e COSTABEBER, 2002; ALTIERI, 1998 e GLIESSMAN, 2000), com o objetivo de balizar a construção da metodologia, das ferramentas de trabalho e das discussões a serem levadas a campo.

Segundo Altieri (1998) na América Latina a Agroecologia tem sido difundida como alternativa técnica-agronômica capaz de orientar o Desenvolvimento Rural Sustentável para a racionalização energética da produção agrícola, com o mínimo possível de impactos ambientais e eficiência econômica.

> *A Agroecologia fornece os princípios ecológicos básicos para o estudo e o tratamento de ecossistemas tanto produtivos quanto preservadores dos recursos naturais, e que sejam culturalmente sensíveis, socialmente justos e economicamente viáveis* (ALTIERI, 1989).

Para Gliessman (2000), a Agroecologia proporciona o conhecimento e a metodologia necessários para desenvolver uma agricultura ambientalmente consistente, altamente produtiva e economicamente viável.

Caporal e Costabeber (2002) definem Agroecologia como ciência que estabelece as bases – princípios, conceitos e metodologias – para a construção de estilos de agricultura sustentável e de estratégias de desenvolvimento rural sustentável. A partir desta conceituação propõem uma metodologia de análise multidimensional da sustentabilidade. A análise de múltiplas dimensões é necessária, pois, segundo Guzman Casado (2000), a Agroecologia se alimenta de várias disciplinas acumulando suas reflexões teóricas e conceitos científicos. Porém também têm base no conhecimento tradicional e empírico dos pequenos agricultores sobre o funcionamento da natureza, das ações climáticas, práticas agrícolas e etno-botânicas.

Desta forma, mais que um modelo de agricultura de base ecológica, a Agroecologia aborda a organização social, o comportamento econômico e a postura política que contribuem nas transformações sociais necessárias para gerar padrões de produção e consumo mais sustentáveis e eqüitativos (CAPORAL e COSTABEBER, 2002).

Constituída a base teórica que orientou a ação prática no Assentamento passou-se para o segundo momento do trabalho, que consistiu na aproximação e interação com a comunidade do Assentamento Sepé Tiarajú. É importante destacar que a inserção no Assentamento não se deu de forma aleatória e sim fundamentada em teorias e orientações metodológicas previamente construídas, e que se estendeu pelo período de um ano, entre 2005 e 2006.

O grande eixo metodológico de orientação da atuação foi a *pesquisa-ação*, que segundo Thiollent (2000) nesse tipo de pesquisa busca-se dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder, de forma eficiente, a problemas da situação concreta em que vivem sob a forma da ação transformadora.

No campo das metodologias participativas utilizou-se técnicas mais específicas: a *observação participante*, que, segundo Gelfius (1997), consiste na "imersão" do pesquisador na rotina do grupo com quem realiza o trabalho. Participa-se das atividades que compõem o cotidiano desses coletivos como forma de promover a compreensão mais profunda da realidade e obter informações de forma mais orgânica, oportuna e espontânea. A outra parte da metodologia de campo foi o *diagnóstico com foco na produção*, baseado na técnica de *diálogo com grupos focais* (GELFIUS, 1997), que visa conduzir a discussão e tomada de postura segundo a óptica de determinados coletivos específicos, como grupos de mulheres, lideranças ou crianças. Utiliza-se, então, diálogos e não entrevistas e opta-se pelo uso de temas condutores a serem discutidos e não perguntas fechadas, o que torna o campo informacional menos restritivo.

Colocando em prática a pesquisa-ação e o diagnóstico participativo

Dentro da perspectiva de pesquisa-ação e diagnóstico participativo ocorreu o primeiro contato com os assentados, que se deu em uma reunião inicial com coordenadores do Setor de Produção da Regional do MST, seguida de uma visita às famílias assentadas para ambientação e discussão da proposta e condução da ação no Assentamento. A partir deste momento realizou-se uma série de atividades de observação participativa, tendo como objetivo criar laços de confiança com os atores locais e contextualizar mais ampla e profundamente a realidade onde se desenvolveria o trabalho. Concretamente a observação participativa ocorreu nos seguintes momentos:

Reuniões de Planejamento da Assistência Técnica do Assentamento

Reuniões realizadas com periodicidade variável. Participavam técnicos e representantes do INCRA-SP, técnicos da Cooperativa Central

de Reforma Agrária de São Paulo - CCA[107] da região de Ribeirão Preto, coordenadores gerais do Assentamento, coordenadores do Setor Regional de Produção do MST e outros parceiros. No período de trabalho deste projeto o parceiro mais assíduo foi o Centro Nacional de Pesquisa de Monitoramento e Avaliação de Impacto Ambiental – CNPMA da Empresa de Pesquisa Agropecuária - EMBRAPA de Jaguariúna/SP. Nestas reuniões foram discutidos o planejamento do Assentamento, as atividades da Assistência Técnica, a infra-estrutura e a produção, entre outros temas.

Reuniões Gerais do Assentamento

Este espaço se destinava às discussões e deliberações sobre as questões relevantes para o coletivo dos assentados, como infra-estrutura, produção, saúde, educação. Delas participavam os coordenadores de Núcleo, os assentados, a equipe técnica e parceiros.

Acompanhamento das atividades da equipe técnica

Esta atividade consistiu em acompanhar as tarefas e atividades rotineiras da equipe de Assistência Técnica, como dias de campo, oficinas de produção agropecuária e meio ambiente e reuniões com os assentados.

Paralelamente às atividades de observação participante construiu-se o *diagnóstico com foco na produção*. A partir da interação com a equipe técnica e as lideranças do Assentamento e da presença nos espaços de debate pertinentes, identificou-se a demanda a ser trabalhada com a coordenação do Assentamento, coordenadores do Setor de Produção e equipe técnica. Tanto a ferramenta quanto os temas abordados partiram da confluência de interesses colocados pelo grupo do Assentamento e os objetivos da proposta de pesquisa.

Conforme apontado anteriormente, o Assentamento Sepé Tiarajú apresenta organização social interna bem estruturada. É composto por Núcleos de 20 famílias, sendo que esta divisão tem função espacial – cada núcleo ocupa uma área distinta do Assentamento – e também função organizativa, já que cada Núcleo tem reuniões periódicas próprias para discutir questões pertinentes à comunidade, como estrutura, dificuldades, relações com entidades presentes e produção. Seguindo a direção da pesquisa-ação, e tendo por objetivo visualizar posturas gerais do Assentamento, respeitando a organização já existente, organizou-se

107. Cooperativa Central de Reforma Agrária – CCA, de São Paulo é uma cooperativa formada por profissionais das ciências agrárias e das ciências humanas que trabalham em Assentamentos de Reforma Agrária buscando seu desenvolvimento. Atualmente sua atuação se dá através de convênios com o INCRA-SP.

encontros gerais com cada um dos Núcleos. A realização desses encontros dentro do Assentamento, segundo a divisão dos Núcleos e nas áreas destes, teve, também, o objetivo de se trabalhar num coletivo reduzido, facilitando as discussões e o desenvolvimento da atividade de diagnóstico.

Esta atividade se delineou em uma série de encontros com cada um dos Núcleos, nas quais os facilitadores[108] inseriram temas geradores, algumas vezes colocados na forma de perguntas, para promover a discussão no coletivo. Após este momento, a discussão acontecia abertamente. Cada Núcleo apresentou uma dinâmica própria; alguns tinham inscrição para fala e coordenador da discussão, outros realizavam intervenções aleatórias.

O registro foi feito de modo a garantir a integridade e a coerência frente à posição colocada individualmente ou pelo coletivo quando visualizada de forma consensual. Buscou-se, também, sistematizar os resultados junto ao grupo que participava, o que foi inviabilizado na maior parte das vezes devido à falta de infra-estrutura nos locais onde os encontros se realizavam[109].

Como o importante do trabalho era o foco no ponto de vista do Núcleo, buscou-se incentivar e mediar consenso nas posturas dentro dos encontros, porém este não foi considerado obrigatório como resultado, e assim não inviabilizou a contraposição de posições individuais diferenciadas.

Os temas abordados nesses encontros foram:

- Dificuldades enfrentadas no Assentamento
- Sonhos dos assentados para os sistemas de produção futuros
- Levantamento de informações sobre a safra em produção (2005/2006)
- Levantamento de princípios e práticas agroecológicas: técnicas de manejo, máquinas e ferramentas; insumos, energias utilizados, e formas de organização do trabalho.

As temáticas discutidas nas atividades de campo foram abordadas, e posteriormente analisadas, tanto no sentido das expressões individuais quanto coletivas, buscando-se, assim, traduzir as posições dos Núcleos e até do Assentamento como um todo, porém sempre destacando as diferenciações individuais.

O uso de ferramentas participativas para a ação junto à comunidade do Assentamento foi extremamente produtiva, uma vez que per-

108. Os facilitadores foram Wilon Mazalla Neto, pesquisador e autor deste artigo, e Thaís Lima, técnica CCA com atuação direta no assentamento. Essa parceria foi possível, pois a pesquisa foi definida dentre as atividades de desenvolvimento do Sepé Tiarajú.

109. Os espaços utilizados foram o Assentamento Sepé Tiarajú, com deficiências de estrutura para reuniões e o Centro de Formação do MST-Regional Ribeirão Preto, com boa estrutura, mas que exigia o deslocamento dos participantes.

mitiu certa liberdade na condução da discussão, especialmente por serem os próprios assentados que conduziram a conversa na maior parte das vezes. Esta estratégia culminou em uma riqueza de dados e em argumentações melhor fundamentadas que possivelmente um método de análise mais fechado como, por exemplo, o questionário estruturado ou semi-estruturado.

Por outro lado, esta liberdade de rumos na condução das atividades gerou uma gama muito variada e não padronizada de dados, o que causou certa dificuldade na organização e sistematização dos mesmos nas etapas seguintes, tornando o trabalho do facilitador/pesquisador mais moroso. Da mesma forma, esta maneira de condução ocasionou algumas lacunas de dados que não foram abordados. A implementação da metodologia também sofreu dificuldades dado o contexto de problemas de infra-estrutura enfrentados pelo Assentamento, o qual desmotivou a participação de algumas pessoas e ocasionou esvaziamento em alguns encontros.

Ainda assim, num contexto não tão favorável, as ferramentas utilizadas foram muito importantes na construção do diálogo e confiança entre os assentados e o técnico.

A interação com os assentados e outros atores participantes da dinâmica do Assentamento Sepé Tiarajú se constituiu numa imersão na realidade dessas famílias muito relevante. Acompanhar de perto a rotina, o árduo trabalho agrícola cotidiano, os momentos da família e os espaços de interação cultural contribuíram para entender, de forma mais geral, a dinâmica e as lógicas familiares e sociais, conflitos, problemas e motivadores dentro deste universo. Assim, derrubando preconceitos e construindo pontes de solidariedade e confiança, busca-se o horizonte do desenvolvimento.

Por outro lado, ficou evidente que no Assentamento, como em qualquer outro espaço social, os grupos de interesses e influência muitas vezes interagem de forma cooperativa, mas em muitas outras situações divergem e disputam espaços. Neste contexto fica patente que a forma como se é introduzido neste espaço e quem são os atores que constroem pontes de comunicação pode criar problemas de rejeição e relacionamento.

Definição da matriz para análise dos princípios e práticas Agroecológicas

Para se identificar a presença de princípios e práticas agroecológicas na organização social e de produção no Assentamento Sepé Tiarajú foi necessário criar um grupo de critérios de análise. Esse processo se deu

a partir do diálogo entre a revisão bibliográfica em Agroecologia e as atividades de campo.

A base de discussão teórica originou-se na Análise Multidimensional da Sustentabilidade a partir da Agroecologia, sugerida por Caporal e Costabeber (2003) e que apresenta dimensões de sustentabilidade ecológica, social, econômica e política e suas características desejáveis. Aproveitou-se a estrutura de categorias proposta por esta metodologia e incorporaram-se contribuições de outros autores coerentes com esse enquadramento (ALTIERI, 1998 e GLIESMANN, 2000), chegando-se às dimensões adotadas neste trabalho.

Sintetizando, estabeleceu-se um diálogo entre as dimensões de sustentabilidade proposta pelos autores citados e os dados levantados nas atividades de campo, dando origem a um processo de definição de critérios de sustentabilidade sobre o enfoque Agroecológico, como consta no Quadro Referencial 1. Tinha-se, então, construído os critérios de identificação de práticas e princípios agroecológicos para atuação no Assentamento Sepé Tiarajú.

QUADRO 1: Referencial de critérios de sustentabilidade sob o enfoque agroecológico adaptado de Caporal e Costabeber (2003), Altieri (1998) e Gliesmann (2000) com as observações de campo no Assentamento Sepé Tiarajú, município de Serra Azul (SP), 2006

DIMENSÃO ECOLÓGICA
■ Uso de biomassas animais ■ Adubação verde ■ Não uso de agrotóxicos e defensivos químicos ■ Uso de máquinas e ferramentas leves para o manejo das culturas ■ Minhocário ■ Alimentação da criação totalmente produzida no local ■ Uso de máquinas leves para aração do solo ■ Capina e roçadas ■ Quebra-vento ■ Policultivo ■ Plantio consorciado ■ Irrigação por gotejamento ■ Diversidade de Culturas vegetais ■ Variedades locais de culturas vegetais ■ Diversidade de criações animais ■ Não uso de antibióticos na criação animal ■ Espécies tradicionais de criação animal ■ Guarda de sementes para próximas safras ■ Plantio de mudas de árvores frutíferas e nativas ■ Sistema agroflorestal ■ Recuperação florestal ■ Plantios sombreados ■ Sistema silvipastoril ■ Reserva Legal e Áreas de Preservação Permanente
DIMENSÃO SOCIAL
■ Organização de setores temáticos (educação, saúde, produção) para discutir assuntos pertinentes ao desenvolvimento do Assentamento ■ Trocas de dia de trabalho ■ Áreas de produção coletiva ■ Grupos de afinidade de produção conjunta ■ Titulação coletiva da terra ■ Uso coletivo de crédito ■ Associativismo ■ Uso da produção agropecuária para alimentação da família

Continua ▶

QUADRO 1: Referencial de critérios de sustentabilidade sob o enfoque agroecológico adaptado de Caporal e Costabeber (2003), Altieri (1998) e Gliesmann (2000) com as observações de campo no Assentamento Sepé Tiarajú, município de Serra Azul (SP), 2006 (conclusão)

DIMENSÃO ECONÔMICA
■ Uso da produção agropecuária para alimentação da família ■ Troca de pequenos animais dentro do Assentamento ■ Venda e troca de pequenos animais e produção agrícola com as propriedades vizinhas ■ Venda da produção no mercado local
DIMENSÃO POLÍTICA
■ Organização de coordenação geral do Assentamento do Sepé Tiarajú. Reuniões de núcleo para discutir assuntos pertinentes ao desenvolvimento do Assentamento ■ Setores Sociais - educação, saúde, produção ■ Construção participativa do projeto de Assentamento

Fonte: Dados da Pesquisa (2006), Caporal e Costabeber (2003), Altieri (1998) e Gliesmann (2000).

Com os critérios estabelecidos, voltou-se a debruçar sobre os dados obtidos nos levantamentos de campo, nos encontros com os assentados, no diagnóstico com foco na produção, nas atividades de observação participante e buscou-se verificar a existência das práticas e princípios agroecológicos sistematizados nos critérios.

AGROECOLOGIA NO SEPÉ TIARAJÚ: POTENCIAL E DIFICULDADES

No que diz respeito à dimensão ecológica observou-se no Assentamento princípios de regeneração e manutenção da biodiversidade e seus benefícios.

Identificou-se 25 diferentes espécies de culturas anuais e cultivo de legumes, sem considerar as hortaliças; 26 espécies arbóreas e frutíferas (configurando pequenos sistemas agroflorestais-SAFs) e a produção animal com cerca de 11 diferentes tipos de criação, sendo que muitas delas de espécies crioulas e animais de matriz "caipira". Os agricultores usam feijão guandu e feijão de porco para adubação verde, fazem adubação orgânica com esterco animal (bovino e galinhas) e alimentam os animais com sobras de lavouras e hortaliças. Esses elementos evidenciam a prática de princípios de reciclagem de nutrientes e matéria-orgânica, que além de reduzir os gastos energéticos evitam o acúmulo de efluentes, promovem a proteção do solo e reduzem a dependência de insumos externos.

O manejo das culturas no Assentamento é baseado na ação humana (plantio, capinas e roçadas manuais) com uso de ferramentas simples como enxadas, matracas e facões. Não se utiliza maquinário de grande porte.

Nas áreas com emprego de quebra-vento, policultivo e plantio consorciado são evidências de práticas importantes de manejos de proteção de solo.

Quanto à dimensão social, pôde-se observar, em todos os Núcleos, práticas de trocas de dias de trabalho e a presença viva de grupos de afinidade de produção coletivos, em que todas as decisões e manejos necessários eram feitos de forma coletiva dentro de uma perspectiva de produção unificada. Observou-se, também, o hábito de reuniões organizadas por setores temáticos de discussão e planejamento de assuntos fundamentais para o Assentamento como educação, produção e saúde. Essa forma de organização de discussões se assemelha muito à praticada pelo MST.

Além disso, elementos como a criação de uma associação de produção (a Agrosepé), a titulação coletiva da terra, o uso coletivo do crédito rural e o manejo das áreas de produção, também coletivamente, apontam no sentido de um projeto social baseado na eqüidade, na busca e estabelecimento de igualdade de chances, benefícios e responsabilidades dentro dos processos de organização das comunidades do Assentamento.

No Sepé Tiarajú a produção agropecuária é destinada prioritariamente à alimentação da família. É também forte a prática de troca de pequenos animais dentro do Assentamento, que além de reduzir os gastos com fatores externos, permite ganhos não monetários para a família e garantias de segurança alimentar. Há, ainda, a troca de produção agropecuária com vizinhos e a comercialização dentro do Assentamento e em localidades próximas. São esses elementos da sustentabilidade econômica que mostram avanços das famílias na independência em relação ao mercado tradicional, e no estabelecimento de trocas segundo princípios mais orgânicos e solidários.

No âmbito político percebe-se o surgimento de novos espaços onde se discute os rumos do Assentamento de forma democrática e participativa. Espaços como a coordenação geral do Assentamento, reuniões de núcleo, presença de setores temáticos, identificam a participação política dos assentados na organização interna e na inserção externa do Assentamento.

Observou-se, por outro lado, problemas pontuais, como o uso de agrotóxico nas lavouras e administração de antibióticos aos animais. Ou seja, alguns assentados chegaram a utilizar esses tipos de substâncias sintéticas, porém os números não são expressivos e este assunto é tema de discussão com os coletivos do Assentamento. O não emprego de técnicas

agrícolas convencionais causou determinados problemas com dificuldades técnicas de solução para doenças em culturas e criações, a exemplo do "cair o pescoço da galinha" e "porcos com tosse", relatado pelos assentados.

Existiam, também, sérios problemas na comercialização da produção, pois não havia nenhum canal formal estabelecido de comercialização nem transporte próprio para a produção dos assentados.

Identificou-se muitas dificuldades de infra-estrutura básica como falta de moradia e ausência de sistemas básicos de água, luz e estrada (ainda em fase de implantação pelo INCRA-SP).

São claros os obstáculos para a sobrevivência das famílias, constituição da produção e sua possibilidade de organização coletiva tanto do ponto de vista de ocupação das áreas como de caráter motivacional. Ou seja, existe uma série de dificuldades a serem enfrentadas para se continuar no rumo agroecológico.

Em vários momentos as discussões foram esvaziadas ou com pouca participação, e as justificativas vinham da grande desmotivação e dificuldade em sobreviver devido à falta de infra-estrutura básica, equipamentos e ferramentas de produção, e atraso nos créditos e fomentos, o que gerou em conseqüência, descrença dos assentados nas atividades e falas dos técnicos que trabalhavam no Assentamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho não teve a pretensão de esgotar a discussão agroecológica, nem ao menos propor um modelo de avaliação completa de sustentabilidade em sistemas agroecológicos, entendidos como agroecossistemas funcionando com base em fundamentos, conceitos e princípios da Agroecologia. Buscou-se, tão somente, sistematizar e analisar alguns critérios de sustentabilidade baseados na Agroecologia para caracterizar princípios e práticas num contexto de transição agroecológica em um Assentamento de Reforma Agrária.

Concluiu-se na verificação e identificação dos principais princípios e práticas agroecológicas do Assentamento Sepé Tiarajú, através do conceito de sustentabilidade multidimensional.

De outra maneira, através das práticas agroeocológicas identificadas, o Assentamento traz à região um novo paradigma de agricultura e ocupação do espaço priorizando a recuperação ambiental, preservação e manutenção dos recursos naturais (água, solo, fauna e flora), valorização da biodiversidade, produção de alimentos limpos e saudáveis para a região e presença de um contingente grande de agricultores vivendo uma proposta coletiva e eqüitativa. Contrapondo-se, assim, ao modelo existente nessa e nas regiões vizinhas, vinculado ao sistema sucro-alcooleiro, altamente impactante tanto social quanto ambientalmente, especialmente pela degradação dos recursos naturais, poluição causada e falta de trabalho para o agricultor.

Ainda deve-se evidenciar o grande número de dificuldades e desafios no que tange à instalação de infra-estrutura e financiamentos para a continuidade de um horizonte de transição agroecológica no Assentamento. Processo esse que exige a incorporação, nas análises futuras, de mais elementos e ferramentas quantitativas, principalmente aquelas relacionadas à esfera econômica. Torna-se importante, na continuidade do acompanhamento deste possível processo de transição agroecológica, identificar a origem das práticas agroecológicas já existentes e a origem da opção pela Agroecologia.

Frente a todas essas dificuldades, limitantes e desafios, torna-se importante e ainda mais essencial a atenção do poder público a fim de disponibilizar acesso às Políticas de Assistência Técnica que possam contribuir na construção de base técnica (técnicas, tecnologias, metodologias e manejos), estrutural (estruturas de produção, educação, saúde, transporte e cultura) e conceitual (conhecimento) no Assentamento, buscando um modelo de desenvolvimento rural firmado com bases na Agroecologia.

A metodologia de trabalho de campo se mostrou muito importante para obter dados relevantes e significativos para a pesquisa, através da construção coletiva e conjunta com equipe técnica e representantes dos assentados, bem como da participação nas atividades rotineiras do Assentamento.

A proposta de inserção de um "residente" no Assentamento trouxe mudanças expressivas no saber-fazer do estudante/técnico. Tanto a formação do técnico se enriquece no diálogo com a realidade e no conhecimento das estruturas sociais e espaciais do Assentamento quanto o Assentamento se beneficia da ação e da bagagem técnica trazida pelo participante do Programa. Além disso, o fato do residente não ser um técnico oficial de Assistência Técnica e Extensão Rural do governo diminui, de certa forma, a cobrança dos assentados, sendo muitas vezes enxergado como um colaborador.

A vivência diária na rotina do Assentamento se mostrou essencial para conhecer melhor a lógica de pensamento e valores dos agricultores e assim compreender um pouco melhor a racionalidade interna de organização e funcionamento do Assentamento. Por outro lado, também trouxe elementos para entender a relação com os atores externos. Esta

riqueza de experiências e informações é muito relevante à formação do técnico e ao aprofundamento teórico e metodológico do conhecimento científico ligado ao Desenvolvimento Rural Sustentável e à Agricultura Familiar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTIERI, Miguel A. **Agroecologia:** as bases científicas da agricultura alternativa; tradução Patrícia Vaz; Rio de Janeiro, 1989.

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia:** a dinâmica produtiva da agricultura sustentável. Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 1998.

CAPORAL, Francisco R. e COSTABEBER, José. A. **Agroecologia**: enfoque científico e estratégico para apoiar o desenvolvimento rural sustentável (texto provisório para discussão). Porto Alegre: EMATER/ RS-ASCAR, 2002. (Série Programa de Formação Técnico-Social da EMATER/ RS. Sustentabilidade e Cidadania, texto 5).

CAPORAL, Francisco R. e COSTABEBER, José. A. Análise Multidimensional da Sustentabilidade: uma proposta metodológica a partir da Agroecologia. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável.** Porto Alegre, v.3, n.13, jul/set, 2003.

GLIESSMAN, Stephen. R. **Agroecologia**: processos ecológicos em agricultura sustentável. Porto Alegre: Editora da Universidade - UFRGS, 2000.

GEIFUS, Frans. **80 Herramientas para el desarrollo participativo**. El Salvador: Prochalate/IICA, 1997.

GUZMÁN CASADO, G.; GONZÁLEZ DE MOLINA, M.; SEVILLA GUZMÁN, E. (Coord.). **Introducción a la agroecología como desarrollo rural sostenible**. Madrid: Mundi- Prensa, 2000.

RAMOS-Filho, L.O. e PELLEFRINI, J.B.R. **Diagnóstico agroflorestal participativo em assentamentos rurais da região de Ribeirão Preto, estado de São Paulo** - Relatório Preliminar. EMBRAPA Meio Ambiente. PNF/MMA. Jaguariuna, 2006.

SEADE - Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. Disponível em: http://www.seade.gov.br/index.php.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 10ª Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

Capítulo 5

REFLEXÕES/ANÁLISES



Desafios na formação de agentes de ATER/ATES: reflexões em torno do projeto piloto da UFSM

Janisse Viero Garcia[110]
Vivien Diesel[111]

INTRODUÇÃO

A questão da assessoria técnica, social e ambiental para agricultores familiares e assentados (serviços de ATER e ATES)[112] tem se constituído em importante tema de debate político no Brasilnos anos recentes.

As mobilizações em prol da recomposição de serviços públicos de assessoria aos agricultores, datadas ainda do final da década passada (1990), introduziram este tema no debate político e se refletiram na elaboração da Nova Política Nacional de ATER, divulgada pelo governo brasileiro em 2004.

O comprometimento político do governo federal com a oferta de serviços públicos de ATER/ATES constitui um avanço, mas ainda há muitos desafios a superar em termos de ampliação de alcance, revisão do formato institucional e qualificação dos serviços (CAPORAL; RAMOS, 2007, MUCHAGATA, 2003; GUANZIROLI et al., 2003).

A questão da formação do agente de ATER/ATES constitui um dos pontos merecedores de atenção. Os profissionais formados pelas Universidades ainda mostram-se mais aptos a realizar a "difusão de tec-

110. Mestre em Extensão Rural – UFSM.

111. Profa. Associada do Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural - UFSM. Doutora em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido – UFPA.

112. O termo ATER refere-se a serviços de Assistência Técnica e Extensão Rural e constitui a expressão utilizada para denominar estes serviços nos documentos orientadores da Política Nacional brasileira. O termo ATES refere-se aos serviços de Assessoria Técnica Social e Ambiental à Reforma Agrária conduzidos pelo MDA/INCRA. Uma vez que entende-se que estas discussões estão, de certo modo, inter-relacionadas, no presente trabalho utilizar-se-á a expressão assessoria para agricultores ou serviços de ATER/ATES para se referir genericamente a eles. Cabe reconhecer, entretanto, os esforços de diferenciação das políticas de ATER e ATES, discutidos por Dias (2004).

nologias" junto a agricultores empresariais do que capazes de mobilizar as forças sociais para a consecução do desenvolvimento sustentável, como requerem os movimentos sociais e a Nova Política Nacional de ATER. Tais circunstâncias apontam para a necessidade de oportunizar espaços diferenciados de formação.

Entende-se que é neste contexto que se insere o Programa *Residência Agrária* (MDA/INCRA), que busca a formação de agentes com o perfil requerido pela política pública de ATER/ATES. Este programa destina-se a estudantes que estão em fase de conclusão de curso de graduação e prevê que estes estudantes recebam uma formação diferenciada ingressando em um Curso de Especialização realizado em regime de alternância Tempo Escola e Tempo Comunidade.

Neste artigo, busca-se apresentar uma interpretação sobre o processo de formação de agentes de ATER/ATES, conforme vivenciado pelos estudantes do Projeto Piloto da UFSM - integrante do Programa *Residência Agrária*.

Ao refletir sobre esta experiência deseja-se chamar atenção para o fato de que os processos de formação, na medida em que passam a ser desenvolvidos, promovem o engajamento de um conjunto diverso de participantes, cada qual com suas expectativas, interesses e condicionantes. Os processos desenrolam-se de tal modo que nem sempre os diversos interesses presentes são contemplados satisfatoriamente no decurso da experiência. No caso examinado, os interesses do MDA/INCRA - de formação de agentes com perfil diferenciado para o exercício da assessoria aos agricultores - foi alcançado? O que favorece e o que dificulta o alcance de seus objetivos? Quais as dificuldades que os participantes encontram no decorrer de sua formação? O "desenho" do processo de formação oportuniza que seus objetivos sejam alcançados?

No texto a seguir apresenta-se, inicialmente, uma interpretação sobre a orientação do processo de formação (explorando-se a concepção presente nos documentos do MDA/INCRA e do Curso de Especialização, ofertado pela UFPR) para depois interpretar como ele foi vivenciado (partindo da percepção dos estudantes vinculados ao Projeto Piloto da UFSM).

A ORIENTAÇÃO DA FORMAÇÃO NOS PLANOS DO PROGRAMA *RESIDÊNCIA AGRÁRIA*

Visando caracterizar o "desenho" do processo de formação, apresenta-se a concepção presente nas diretrizes do Programa *Residência Agrária* (MDA/INCRA) para, posteriormente, examinar a proposta formulada no

âmbito do Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo e, por fim, no Projeto Piloto da UFSM.

A concepção original da estratégia de formação: inserindo o estudante em processos de desenvolvimento comunitário[113]

A concepção original do Programa *Residência Agrária* teve como "lócus" institucional o INCRA e foi registrada em documentos normativos – orientadores da elaboração de projetos a serem apresentados pelas Universidades parceiras[114].

Ao enfatizar a vivência, e aprendizagem através da reflexão sobre a ação, o Programa foi pensado com previsão de alternância em Tempo Escola e Tempo Comunidade.

Idealizou-se que os estudantes experenciariam um primeiro momento de "vivência" da realidade dos assentamentos e dos agricultores familiares durante o último semestre da graduação – 6 meses - e depois experenciariam a intervenção de ATER/ATES e pesquisa (na lógica da pesquisa-ação) durante a Especialização- prevista para 18 meses. Neste contexto o aparato formal de apoio à aprendizagem (aulas teóricas, orientações individuais e pesquisa) foi idealizado como fator de qualificação da vivência, ação no campo e reflexão.

A experiência da intervenção na realidade dos agricultores familiares e assentados mostrava-se, assim, de fundamental importância. Valorizou-se, então, a inserção do estudante em processos concretos de promoção do desenvolvimento sustentável. É importante observar que se estabeleceu uma certa normatividade acerca do processo de intervenção que deveria ser experenciado pelo estudante.

Tomou-se como referência um modelo ideal: de intervenção no desenvolvimento rural que corresponde à prática de muitas Organizações Não-Governamentais (ONGS): o modelo do "desenvolvimento comunitário participativo"[115]. Este tipo de intervenção pressupõe a reali-

113. Salienta-se que não é o objetivo principal deste trabalho a caracterização da proposta do Programa *Residência Agrária*. Trata-se, apenas, de expor algumas características do programa, cuja explicitação é necessária para as análises que se seguem.

114. As orientações do Programa *Residência Agrária* constam nos seguintes documentos oficiais: Portaria n. 57 do MDA, publicada no Diário Oficial da União no dia 26 de julho de 2004; Norma de Execução nº 42 MDA/INCRA, de setembro de 2004; Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica: Orientações Gerais, de julho de 2004-; Orientações para a Elaboração dos Projetos: Etapa 1, de 2004 e Manual de operações MDA/INCRA.

115. Trata-se de uma denominação genérica que engloba diversas variantes de "modelos de atuação" que preconizam a realização de diagnósticos e planejamento participativo (Consultar Chambers, 1994; Pretty; Vodohue, 1998 e Verdejo, 2006).

zação de um diagnóstico participativo com a comunidade o qual é seguido do planejamento de intervenções a serem realizadas coletivamente. A contínua reflexão sobre o processo, por sua vez, permite a aprendizagem coletiva a partir da ação.

Assim, o Programa *Residência Agrária* previa que o estudante participasse de um processo de aprendizagem coletiva, organizado em torno de um problema relevante para a comunidade segundo a seqüência diagnóstico-planejamento-ação-reflexão-ação. Compreende-se que este é um modelo de ampla aplicação internacional que tem suas potencialidades, mas também seus limites (CLEAVER, 1999; DELVILLE; MATHIEU, 2003).

Como a formação requeria reflexão em torno de ações concretas nas comunidades, as Universidades e seus parceiros deveriam escolher uma comunidade em assentamentos ou áreas de Agricultura Familiar onde os estudantes desenvolveriam sua experiência de ATER/ATES e pesquisa.

Cabe reconhecer, inicialmente, que tal concepção implica determinados pressupostos sobre a organização social dos agricultores familiares e assentados (em comunidades) e sobre a disposição da comunidade para participar de um processo de formação de profissionais de ATER/ATES e aprendizagem coletiva.

Por outro lado, como a inserção e permanência do estudante no campo foi planejada a partir de sua vinculação a uma organização de ATER/ATES com atuação na comunidade selecionada, presume-se que a organização deve estar disposta a participar do processo de formação, atuando em conformidade com a metodologia proposta.

A concepção do Curso de Especialização: inserindo os estudantes em processos de formação de profissionais de ATER/ATES com perfil diferenciado

Molina et al. (2006, p.2), ao descrever o Programa *Residência Agrária*, chamam a atenção para as tensões que acompanham a definição da orientação a ser dada nos processos de formação quando se almeja que estes sejam construídos coletivamente:

> *Os projetos pedagógicos foram elaborados por profissionais, estudantes, lideranças dos movimentos sociais das áreas de Reforma Agrária, que levaram em consideração a construção do conhecimento nas Universidades, as estratégias presentes na rede de relações dos trabalhadores do campo, as experiências profissionais destes diferentes sujeitos, e os fatores econômicos, políticos e sociais do campo. Há uma tensão constante implícita em cada*

> *projeto. Foi esta diversidade de sujeitos, de instituições e de conhecimentos que deu materialidade aos projetos pedagógicos dos cursos.*

O Programa *Residência Agrária* previa a oferta de um Curso de Especialização por região. A UFPR foi responsável por ofertar o Curso para os estudantes das Universidades participantes do Programa nas regiões Sul e Sudeste (UFSM, UFPR, UNICAMP, UFRRJ). Embora o Curso fosse ofertado por uma Universidade, as demais Universidades com projetos em andamento na região haveriam de contribuir na construção do currículo da Especialização.

Ao examinar o processo de construção do currículo da Especialização "Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo", evidencia-se que, tal qual ocorre em outras propostas de formação, este foi gerado na presença de orientações diversas. Entende-se que, no caso examinado, a definição do currículo foi um processo crítico, que evidenciou a diversidade de perspectivas dos participantes. Para entender um pouco melhor a diversidade de perspectivas envolvidas no caso da construção do currículo nas regiões Sul e Sudeste, pode-se tomar como referência a questão da definição do perfil do agente de ATER/ATES desejado (que se reflete na composição das disciplinas que deveriam compor o currículo). Tentando uma aproximação à diversidade encontrada, Garcia (2007) expõe:

> *Para a UFPR o perfil do Curso deveria ser de formação de educadores (em agroecologia) para trabalho de ATER, para a UNICAMP, deveria ser privilegiada uma formação voltada para a comunicação e uma formação política de um agente mobilizador. Já para a UFSM o perfil deveria ser de um "agente para o desenvolvimento", capaz de pensar, elaborar e dar o apoio técnico necessário aos projetos de desenvolvimento dos assentados e agricultores familiares.*
> *Sem uma discussão que aprofundasse essas diferentes percepções, o resultado final foi uma "mistura" dessas percepções, ou seja, uma proposta mais genérica (ampla) da especialização, com a intenção de conciliar uma formação técnica com uma formação pedagógica e política.*

Quando a construção coletiva parte de perspectivas diversas, as divergências podem ser superadas através da discussão coletiva ou podem encontrar-se, de certo modo, presentes como orientações sobrepostas no currículo. [116] No plano discursivo esta diversidade de perspectivas conver-

116. Cabe reconhecer, também, que, geralmente, as propostas de formação são sujeitas a re-leituras por parte daqueles que vão se engajar no decorrer do processo (como docentes responsáveis por disciplinas) e, ainda, podem ser "adaptadas" quando da sua aplicação frente às restrições encontradas em dado contexto.

giu, em certa medida, para a formação de um agente de ATER/ATES comprometido com a viabilização de um novo modelo de desenvolvimento no meio rural. Este ponto de convergência, aparentemente, dá sentido maior à proposta de formação analisada. No projeto da Especialização ofertada pela UFPR coloca-se que, através do processo de formação, busca-se formar agentes

> *que tenham condições de situar-se diante dos novos desafios colocados para os produtores, com olhar crítico, sistêmico, criativo, contextualizado e abrangente a cerca dos métodos e princípios convencionais e alternativos. Devem ter uma sensibilidade que, partindo das realidades locais, construirão com as comunidades um diálogo prático-pedagógico sobre a sustentabilidade local, sem perder de vista a condição de globalidade que organiza a realidade sócio-político-econômica e ambiental da atualidade, reforçando assim sua dimensão de agente de desenvolvimento rural sustentável* (MDA/MST/UFPR/UNICAMP/UFSM/UFRRJ, 2005, p.27-28).

Com base na experiência da UFSM entende-se que, tendo em vista o perfil do estudante de graduação participante do processo, procurava-se assegurar que a formação permitisse avançar em alguns aspectos principais[117]:

- maior sensibilidade para os aspectos sócio-políticos e culturais quanto às suas implicações para a ação extensionista e nos processos de desenvolvimento superando um enfoque tradicionalmente analítico, economicista e produtivista;
- maior familiaridade com os referenciais da Agroecologia enquanto embasadora de uma forma alternativa de pensar o desenvolvimento superando uma intervenção que reproduz os modelos e, consequentemente, a dependência técnico-econômica às agroindústrias (do capital), processo característico da agricultura convencional;
- capacitação para uma atuação, segundo princípios das metodologias participativas superando o autoritarismo técnico-acadêmico e contribuindo para o empoderamento destes grupos; e
- qualificação da intervenção em prol da resolução de problemas dos agricultores e da comunidade, qualificando as alternativas propostas quanto a sua apropriação ao contexto local e objetivos dos produtores.

117. Este diagnóstico não consta em documentos do Projeto Piloto da UFSM. Trata-se de uma interpretação dos autores do presente artigo sobre o direcionamento da formação, neste caso.

Considerando-se em sua globalidade, avalia-se que a formação foi concebida enquanto um processo em que o estudante realiza uma permanente reflexão sobre sua prática de intervenção em comunidades rurais. A reflexão que se realiza no Tempo Escola, por sua vez, adquire certa direcionalidade na medida em que são selecionados objetivos e conteúdos específicos para a formação. Assim, há uma seletividade inerente nos processos tematizados no Tempo Escola e a metodologia de trabalho de cada professor pode determinar se a relação com as experiências de campo se fará dentro da sala ou na reflexão individual a posteriori (caso em que cabe ao aluno explorar as relações entre os conteúdos e as situações vivenciadas).

OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DOS QUE O VIVENCIARAM: ANÁLISE DO CASO PROJETO PILOTO DA UFSM

A experiência do Projeto Piloto da UFSM será reconstituída, aqui, como interpretação dos pesquisadores a partir da fala dos estudantes sobre os desafios enfrentados no processo de formação[118].

O processo de formação é visto como um processo de descoberta, reflexão, aprendizado e superação, desafiador em maior ou menor grau, conforme as características individuais dos participantes e os contextos em que atuaram. Na recomposição deste processo, tomam-se como referência os casos extremos (estudantes que partem de um menor contato inicial com o tipo de trabalho a desenvolver) buscando, assim, a identificação dos aspectos que, potencialmente, obstaculizam a formação desejada.

Um contexto de descoberta

Para a fase de "Vivência" foram selecionados 13 estudantes que estavam cursando o último semestre dos cursos de graduação do Centro de Ciências Rurais da UFSM (Agronomia, Veterinária, Eng. Florestal e Zootecnia). Para compor o grupo de estudantes do Projeto Piloto, a estes 13 foram incorporados mais quatro, que eram técnicos

118. As análises aqui apresentadas constituem uma "retomada e reelaboração" de análises anteriores, sobretudo expressas na dissertação de Garcia (2007). A caracterização do Projeto Piloto da UFSM foi realizada a partir de documentos relativos ao projeto e dados coletados durante o período de abril de 2005 a outubro de 2006. Neste período, houve acompanhamento das atividades realizadas pelo projeto da UFSM, orientado pelos princípios metodológicos da observação participante e realizaram-se entrevistas semi-estruturadas a estudantes em diferentes etapas da formação e gestores. Todos os dados obtidos nas entrevistas foram registrados através da transcrição das fitas gravadas, releitura do material coletado e organização temática dos relatos.

selecionados pelas organizações parceiras, e que já vinham atuando em ATER/ATES[119].

A maioria da turma da Especialização teve sua formação de graduação nas Ciências Agrárias, especialmente no Curso de Agronomia[120] e tinha certo envolvimento com a realidade dos agricultores pois eram oriundos da Agricultura Familiar, vinham trabalhando com temáticas relacionadas à Agricultura Familiar em projetos de pesquisa ou extensão durante a graduação e haviam participado do movimento estudantil.

Já os depoimentos recolhidos com relação às motivações para participação do Programa apontam para a constituição de uma turma heterogênea, observando-se a existência de três grupos[121]:

Grupo 1 - possuía poucas informações sobre a proposta de formação do *Residência Agrária;*

Grupo 2 - possuía entendimento genérico da proposta de formação do *Residência Agrária*; e,

Grupo 3 - possuía maior conhecimento e identificação prévia com a proposta de formação do *Residência Agrária*.

Constatou-se que uma boa parte dos estudantes aderiu ao Programa sem um bom conhecimento da sua proposta. Algumas falas ilustram esta afirmação:

> *Eu fiquei sabendo do Curso por dois professores do Curso de Zootecnia. Eles disseram que iria ter uma seleção, precisaria levar currículo, daí entrei não entendendo muito bem porque estava ali. Depois eu fiquei sabendo que era para trabalhar com Agricultura Familiar, que a gente teria que montar um projeto com o que gostaria de trabalhar* (Suj.2).

> *Inscrevi meio sem saber o que era, nunca trabalhei com esta temática, vi muito pouco na graduação [...] teve a reunião do sorteio do local de atuação [...] eu gostei porque ia ficar em Santa Maria, se eu fosse para outro lugar, eu não sei se ficaria por que eu queria ficar lá* (Suj.6).

119. Além dos 13 selecionados participaram de atividades do processo de formação na fase de Vivência os técnicos de campo indicados pelas organizações (4), os suplentes da seleção e outros profissionais que participaram da seleção e não foram selecionados, mas mesmo assim, mostravam-se interessados na temática. Cabe ressaltar que houve algumas substituições de estudantes no decorrer do processo de vivência e durante a especialização. A caracterização do perfil dos estudantes toma como referência os alunos que compuseram a turma de Especialização (primeira nominativa incluindo a segunda substituição). Neste sentido pretende-se chamar atenção para o fato de que, enquanto alguns alunos eram iniciantes na prática de ATER/ATES, outros (sobretudo técnicos de campo) já a exerciam por bastante tempo.

120. Além dos formados em Agronomia, encontram-se um formado em cooperativismo, um zootecnista, dois veterinários, um sociólogo e um engenheiro florestal.

121. Cabe observar que se considera que o entendimento da proposta de formação do Programa *Residência Agrária* pressupõe certo conhecimento da questão agrária.

Outros estudantes manifestam certo conhecimento da proposta, mas justificam sua adesão tomando como referência seus interesses pessoais ou profissionais:

> *eu fiquei empolgado com o Curso, por ter uma oportunidade de trabalho logo após formado* (Suj.5).

> *eu trabalhei. [...] quando trabalhava com solos [...] então eu já tinha conhecimento acho que foi isso que me direcionou para cá, [...] e também vai acrescentar muita coisa no meu currículo* (Suj.3).

Outros, ainda, revelam que a afinidade com o tipo de trabalho proposto foi fundamental para sua adesão:

> *Eu comecei a participação no projeto bem antes dele começar, durante o debate da construção do projeto em Santa Maria no ano de 2004, porque eu participava do grupo de Reforma Agrária [...]. Aí, eu me inscrevi. [...] como eu já conhecia o projeto e a metodologia, não hesitei em participar, por ser um projeto de Especialização diferenciado, enfocando uma linha mais social, e também por envolver os técnicos no processo* (Suj.12).

> *Eu já tinha conhecimento sobre o projeto, e quando iniciou o primeiro semestre de 2005, eu procurei preencher os pré-requisitos necessários, para o processo de seleção. [...] eu já tinha trabalhado com Agricultura Familiar e Agroecologia, [...] neste sentido que eu me engajei* (Suj.14).

Estes depoimentos remetem à diversidade de expectativas dos estudantes que se integraram ao Projeto Piloto da UFSM. Ressalta-se que, para grande parte dos estudantes, se tratava do ingresso em uma área de atuação profissional relativamente desconhecida, onde a aprendizagem da especificidade da questão agrária, dos vínculos institucionais e da natureza do trabalho extensionista vão sendo apreendidos aos poucos.

A reflexão e a necessidade de dar sentido à ação e a construção de referentes sobre o trabalho extensionista

Pelas caracterizações anteriores observa-se que a grande maioria dos estudantes proveio da área Ciências Agrárias e, assim, teve certo contato com disciplina de Extensão Rural (ou equivalente) durante a graduação. Deste modo, presume-se que detinham referências básicas sobre a

natureza do trabalho extensionista. Mas, conforme depoimentos recolhidos, tal experiência nem sempre se mostra suficiente para que o estudante se julgue familiarizado com este tipo de proposta de trabalho:

> *o problema é que o meu curso. Eu fiz Zootecnia no caso, eu não pensava em trabalhar com Agricultura Familiar, pensava não, eles não formam a gente para trabalhar com Agricultura Familiar, porque não dá dinheiro, [...] a gente estuda cinco anos para trabalhar com empresas grandes, e não para trabalhar com o pequeno (Suj.2).*

O maior contato com a questão agrária e o trabalho extensionista iniciou-se, para grande parte dos estudantes, pelas atividades de formação previstas para a fase da vivência durante o último semestre da graduação.

O processo de formação durante a vivência, por sua vez, buscou problematizar a questão agrária e a atuação extensionista junto a assentados e agricultores familiares e, deste modo, ao estabelecer uma referência normativa sobre ele, contribuiu para o enriquecimento-revisão-reforço das referências pré-existentes sobre a natureza do trabalho extensionista. Mesmo assim, os relatos indicam que as "descobertas" se sucedem ao longo da experiência.

Conforme depoimentos dos estudantes, um dos momentos mais marcantes durante a fase da vivência foi o momento de estabelecimento do diálogo com os agricultores em torno da sua realidade[122]. Entende-se que tal experiência revelou a descoberta da essência relacional do trabalho extensionista, expressa no depoimento de um estudante:

> *eu acho que o primeiro laço que se tem com o agricultor, que precisa ser criado, é o laço da amizade. Se eu chegar lá e ele não me conhecer e não tiver confiança em mim eu não vou poder realizar nenhum trabalho. Agora, se ele pode confiar em mim, no meu trabalho, eu vou criar um laço diferente, não é aquilo: ah... vou vender isso vou embora e nunca mais, se eu errar e eu tiver construído um vínculo, vou ter uma segunda chance. Agora, se eu não estabelecer nem um laço lá, daí se eu errei nunca mais, não precisa nem eu voltar nunca mais lá (Suj.2).*

Além do campo, afloraram relações conflituosas entre estudantes nas situações em que conviviam enquanto grupo (especialmente no

122. A análise pormenorizada dos depoimentos relativos à vivência mostra que esta oportunizou, também, conhecimento sobre a estrutura social e características dos agricultores, sobre a forma de trabalho das organizações de ATER/ATES, entre outras. Para maiores detalhes, ver Garcia (2007).

tempo-escola). Estes conflitos propiciaram novas descobertas sobre os desafios que estavam lhes sendo propostos na formação. Os estudantes que se consideravam mais "identificados" com o conjunto de valores sociais e a leitura da realidade dos movimentos sociais parceiros enfatizavam, constantemente, o caráter político-ideológico do processo de formação neste Programa e a necessidade de adesão a certos valores compartilhados. Conflitos emergiram, também, entre estudantes e administradores do Programa em virtude de problemas relativos a repasse de bolsas, cumprimento de cronogramas e reconhecimento legal do Curso de Especialização, entre outros.

Neste contexto de inquietações diversas, à medida que se intensificou a permanência dos estudantes do Projeto Piloto da UFSM no campo, as referências constituídas anteriormente (plano de trabalho e plano de estudo definidas ainda antes do ingresso na Especialização) mostraram-se insuficientes para balizar a atuação dos estudantes. Os limites impostos às proposições iniciais logo ficaram evidentes, como se revela nas falas dos estudantes[123]:

> *Meu maior medo é em relação ao prazo insuficiente para chegar aos resultados pretendidos, descontinuidade do programa por problemas de repasse de recursos, se isso acontecer, vamos estar repetindo falhas das ações anteriores junto aos agricultores, deixando-os novamente sem assistência* (Suj.1).

> *O meu maior medo é o de não conseguir realizar o que a gente se propôs, faltar dinheiro, porque eu já vi que vai ser menos do que eles falaram no inicio. Porque a gente se comprometeu com vários agricultores e agora falta verba. Eu não sei se a gente vai conseguir fazer o que pretendia no início* (Suj.6).

> *Meu maior medo é de que o projeto não se viabilize, depois de assumir um compromisso com o agricultor. Como é que eu vou chegar lá e dizer que não vai ter mais o projeto?* (Suj. 13).

Neste contexto, os depoimentos apontam para esforços individuais de (re)construção de planos de trabalho e estudo por parte significativa dos estudantes participantes da experiência. Alguns depoimentos,

123. Alguns limites relacionam-se à organização parceira, incluindo: compatibilidade com o sistema de trabalho, infra-estrutura disponível para atendimento aos agricultores (sobretudo carência de meios de transporte).

entretanto, apontam que o processo extrapola a simples definição de "compromissos formais", como indica o depoimento de um estudantes:

> *Minha angústia era montar um referencial meu. Eu era apenas mais um agrônomo no meio de tantos outros (técnicos de campo), como me afirmar? Eu passava a minha idéia para os agricultores e eles iam validar com os técnicos aos quais estavam acostumados a trabalhar, eu não tinha credibilidade para trabalhar, eu ainda não tinha conseguido legitimar meu trabalho com os agricultores.[...] fui buscando meu espaço. Hoje, tenho mais credibilidade com os agricultores, estabeleci vínculos e criei minha própria identidade e me sinto bem mais tranqüilo em trabalhar* (Suj. 17).

Aplicando-se um olhar analítico aos depoimentos, observa-se que a "elaboração" de uma referência sobre seu papel social (ou identidade profissional) constituiu um processo dialético de permanente confronto entre as suas expectativas e capacidades, expectativas dos agricultores, das organizações, parâmetros normativos colocados nos processos de formação e possibilidades materiais do projeto.

As evidências de formação de "leituras" individuais sobre o trabalho a ser desenvolvido são manifestas em depoimentos ao longo da experiência e, muitas vezes, explicam conflitos emergentes com as organizações[124]. A seguinte fala de estudante, recolhida na entrevista ainda da primeira etapa da Especialização, reflete esta preocupação:

> *Nós estamos ligados à estrutura da [organização parceira], a gente não tem como fazer um trabalho independente deles, tem que trabalhar junto com eles, eles tem uma lógica de trabalho que pode não suprir as expectativas da gente, não tem como fazer um trabalho diferente [...] pois tu não tens como fugir da estrutura deles. Então o meu medo é o de que talvez eu não consiga suprir as minhas expectativas, em fazer um trabalho que atinja as demandas do agricultor* (Suj. 9).

A emergência e grau de conflito entre os estudantes e as organizações parecem diferenciados. Algumas organizações buscavam estabelecer padrões uniformes de atuação, o que acabou por gerar conflitos acentuados com os alunos:

124. Houve uma preocupação por parte dos gestores do projeto em adequar o perfil e expectativas do estudante às expectativas das organizações ao determinar-se o local de atuação e temática em estudo. Isto não evitou que, num segundo momento, surgissem divergências conforme explorado posteriormente.

> *Eu sinto que não tinha orientação de campo, era "cinco ou seis caciques para dois ou três índios", criatividade zero, tínhamos que seguir o que era pré determinado pela organização, certas competências que eu tinha não podia usar, por que era "obrigado" a usar outras que a organização achava que era as mais corretas* (Suj. 3).

> *Outra dificuldade é o pouco poder de decisão que temos, autonomia para realizar nosso trabalho. Poderia ter sido melhor negociado essa autonomia, termos mais liberdade, não virar funcionário da Associação, poderíamos ser vistos como colaboradores e não funcionários* (Suj.5).

Entende-se que a observação destes depoimentos revela o intenso conflito que acompanha a definição de uma identidade profissional, que pode ou não ser compatível com as expectativas gerais da organização e/ ou agricultores. De todo modo, revela-se o papel ativo do estudante ao fazer a sua leitura sobre a natureza do trabalho a ser desenvolvido e sobre as competências necessárias para exercê-lo.

Descobrindo as competências associadas aos diferentes campos de atuação extensionista

À medida que o estudante vai experimentando as diferentes modalidades de intervenção, realiza novos processos de descoberta. Neste caso, as descobertas englobam tanto a melhor compreensão das expectativas dos agricultores e organizações quanto a elucidação das competências requeridas para exercer seu trabalho[125].

O exame das entrevistas dos estudantes revelou que eles vivenciaram experiências diversas em campo[126] e, por decorrência, apontam para modelos de atuação extensionista diferenciados.

Entendeu-se oportuno explorar detalhes das falas para identificar a diversidade potencial de papéis exercidos pelo extensionista[127]. A

125. O enunciado das competências, para Perrenoud (2002), explicita capacidades às quais se recorre para a realização de determinadas atividades num determinado contexto técnico-profissional e sócio-cultural.

126. A contextualização dos depoimentos possibilitou perceber que os estudantes, ao referir-se às competências requeridas tomavam como referência sua experiência individual de ATER/ATES, remetendo às competências específicas requeridas – que eram relativamente discerníveis e superpostas ou variáveis de local a local, indicando a possibilidade analítica de identificação de vários papéis de extensionista como forma de aproximação à experiência profissional e desafios enfrentados.

127. Para diferenciação de modelos de atuação as falas foram "recontextualizadas", considerando-se o perfil do estudante, da organização e do ambiente em que desenvolveu seu trabalho. Estes fatores não puderam ser aqui expostos devido à necessária brevidade deste texto. Observa-se que, ao mesmo tempo em que é grande a riqueza empírica dos papéis exercidos e competências requeridas, chama a atenção o fato de que os estudantes não se vêem como educadores a serviço de um processo de mobilização para a transformação social pela via da organização política. Entende-se que esta questão mereceria maior aprofundamento como preconiza a Educação do Campo.

seguir, apresentam-se fragmentos de falas de estudantes nos quais vislumbraram-se diferentes modelos de atuação extensionista.

Extensionista como agente de desenvolvimento rural

Esta referência de modelo de atuação tende a ser encontrada em depoimentos de extensionistas que trabalham sob o enfoque sistêmico, que valoriza a realização de diagnósticos para identificação e geração de soluções apropriadas às dificuldades e condições vivenciadas por cada agricultor individualmente ou tipo de produtor, conforme sistema de produção. Entende-se que a presença de indícios desta concepção aparece do seguinte modo na fala de um entrevistado:

> *Eu exercito essa prática no meu dia-a-dia, pois cada agricultor é diferente, e é um caso único, requer uma reflexão e uma prática diferenciada, um desafio a mais a ser enfrentado. Veja um exemplo, aqui no Curso tu estudar cadeias produtivas, e ter que passar isso de forma participativa para o agricultor já é uma superação, é um desafio que pode ser alcançado* (Suj. 5).

Extensionista como mediador de políticas públicas

Esta concepção remete a um trabalho "tradicional" do extensionista, de operar como mediador das políticas públicas: informar, avaliar e viabilizar acesso do agricultor a elas. Para exercer este papel precisa ter conhecimento das políticas públicas, concepção que se reflete na fala a seguir:

> *Na questão Políticas Públicas, [...], estou apanhando, pois não aprendi isso na academia, [...] quando se chega na prática no agricultor, ele quer saber como está o PRONAF* (Suj.5).

Extensionista como agente de resolução de conflitos

Este modelo de atuação remete a um tipo de situação que se defrontam muitos dos extensionistas que são representantes dos interesses do Estado em casos de conflito destes com os interesses dos agricultores. Isto ocorre com freqüência na temática ambiental, quando o extensionista tem que ser representante da "lei", muitas vezes percebida como injusta pelos agricultores. O extensionista, neste caso, deve ter capacidade para resolver conflitos, dialogar, saber ouvir, criatividade para sair das situações que vão acontecer, humildade:

> *Humildade, saber ouvir para poder dialogar, só falar não adianta, [...] criatividade é fundamental, a gente não é uma gaveta, que só vai sair o que está dentro, tem que ser criativo para sair de situações que vão acontecer ou aparecer, conflitos mesmo de interesses dependendo do lugar que você estará trabalhando* (Suj.14).

Extensionista como assessor psico-social

Concebe o trabalho de extensão dentro do enfoque da realização humana, requerendo que o extensionista tenha sensibilidade para saber lidar com as pessoas, interagir com problemas-chaves, inserir-se na realidade, ser aceito pelo agricultor. A fala a seguir remete a esta concepção:

> *Além das questões técnicas, precisa ter uma sensibilidade muito grande para saber lidar com as pessoas, as relações humanas que precisa ter com os agricultores, desenvolver uma metodologia adequada de trabalho com o agricultor, e dentro dessa tentar se enquadrar dentro da forma que dê mais resultados dentro do objetivo proposto (Suj. 9).*

Extensionista como agente de mudanças tecnológicas

Este é o modelo de atuação referido pela maioria dos entrevistados. A partir dos depoimentos dos estudantes, distinguem-se duas concepções que têm matrizes distintas.

Uma primeira concepção vê o extensionista como responsável pela adequação de recomendações técnicas pré-concebidas. Percebe-se o papel do técnico como um sujeito comprometido com a adequação da recomendação técnica, como demonstrado na fala a seguir:

> *Outra que eu acho bem complicada é a mediação da técnica com o social, porque muitas vezes tu não tens como fazer uma recomendação técnica, tu vai fazer uma recomendação técnica limitada [...] pois a família não tem condições e tu sabe se fizer ela não vai acontecer, tu vai ter que mediar ali baseado na realidade das pessoas, eu costumo dizer que é uma recomendação técnica limitada pois tu não vai fazer ela na integra* (Suj.16).

Uma segunda concepção parte de uma visão construtivista e participativa do processo de geração de alternativas tecnológicas. O exame das falas mostra que este processo de geração de alternativas tecnológicas é composto de três fases.

Na primeira fase o extensionista passa por um processo individual que tem como desafio o conhecimento da realidade na qual vai tra-

balhar. As falas a seguir remetem as competências requeridas para o trabalho de ATER/ATES relativas a esta etapa:

> *se colocar no lugar do agricultor, entender a realidade do agricultor para saber agir* (Suj.3).

> *Humildade para saber ouvir o que os agricultores têm de experiências e também de aprendermos com eles* (Suj 6).

> *Conhecer o produtor. Primeiro procurar conhecer para depois indicar algumas coisas [conhecer a realidade] a confiança que você deve conseguir. Se não for por aí, eles não vão aceitar o que tu vai falar, e vão continuar fazendo ao que sempre fizeram, a comunicação também é importante* (Suj 7).

Na segunda fase, o extensionista se vê envolvido em um processo mais amplo de negociação, levando em consideração as experiências do agricultor e o seu conhecimento científico. As falas a seguir remetem a esta concepção:

> *ter solidariedade, entender a lógica do agricultor, diálogo, criatividade, autonomia* (Suj 3).

> *Em primeiro lugar, criatividade e a parte da comunicação. Também saber intermediar com o agricultor, saber tirar dele o que tu julgar necessário para demanda dele mesmo. [...] realmente tem que ser [...] tem que estar inserido no meio dele [...] saber chegar no objeto de trabalho que contemple os dois [...] que tanto o agricultor saia beneficiado com a ATER, como o técnico* (Suj.4).

> *A capacidade de saber dialogar com eles, saber colocar o conhecimento científico, [...] também é importante* (Suj.6).

Na terceira fase, o sujeito tem como desafio a motivação e construção de alternativas tecnológicas. As falas a seguir identificam esta percepção:

> *E uma outra competência é, com certeza, a criatividade do técnico, a criatividade de conseguir captar do abstrato e trazer para a lógica do agricultor. Porque com pouco recurso, sem infra-estrutura [...] tem que procurar outros recursos que não os usuais [...] outra é a humildade. Não adianta ter criatividade e não ter humildade, não ter uma retórica, o agricultor não te entender. Você vai lá fala um monte de coisas, mas o agricultor não te entende. Tu tens que se aproximar da fala dele, por isso é necessário ter uma boa didática, para trabalhar com eles. Outra competência [...] é a interação com o público alvo, [...] e a inserção do técnico na realidade do agricultor* (Suj. 17).

> *E também conseguir motivar as pessoas a sair de uma situação de estagnação, de achar que não tem mais nada a fazer; acho que essa é uma competência importante: ser um motivador. E também conseguir a confiança das pessoas em relação ao que você está se propondo a realizar* (Suj. 15).

> *Visão crítica, saber dialogar, saber ouvir a partir de isso ter a visão de ir buscar alternativas, criatividade, paciência e também o [...] técnico precisa ser um motivador para essas ações* (Suj.2).

Os depoimentos revelam que a descoberta das competências necessárias é, simultaneamente, a descoberta das “incompetências” e, por isso, motivadora de inseguranças e angústias diversas. Algumas falas coletadas durante a primeira etapa do tempo-escola revelam que estudantes sentiram insegurança na parte metodológica:

> *Dificuldade ainda é na metodologia para aplicar, estou um pouco confusa* (Suj.7).

> *Não estou conseguindo achar bibliografias para trabalhar estas metodologias, acho da forma tradicional, mas que venham contemplar esta nova forma de atuar, dentro do associativismo, cooperativismo eu não sei onde buscar, não sei a metodologia que a gente tem que usar para fazer a nova ATER* (Suj.1).

Por fim, à medida que as metodologias participativas são experimentadas, descobre-se a complexidade associada à sua utilização. A fala de um estudante revela a vivência profissional da “incerteza”.

> *mas a angustia maior é se isso tudo vai dar resultados, estamos apostando no escuro, definindo ações dentro do processo... não tem uma certeza, uma exatidão... as coisas acontecem no dia-a-dia, não existe uma receita pronta, nada definido, quando se acha que avançamos no processo a coisa*

volta a estaca zero e temos que começar tudo de novo. Isso gera uma incerteza e exige muito do profissional, não somos preparados para agir na incerteza, mas vamos indo para ver no que vai dar (Suj.17).

Para Perrenoud (2002, p.19) as dificuldades enfrentadas pelos iniciantes podem ser superadas, pois os conflitos e inseguranças "[...] favorecem a tomada de consciência e o debate, pois nada ocorre de forma automática". Porém, deve-se levar em consideração que a tomada de consciência é uma ação individual, cabendo aos estudantes aceitarem ou não os desafios, as incertezas e os riscos propostos no projeto. Perrenoud (2002, p.19) coloca:

Para aceitar a importância da reflexão quando tudo fica difícil, sem esperar tempos melhores, o estudante tem que trilhar um árduo caminho, aprender a contrapartida da profissão de aluno que praticou durante tanto tempo e que, de alguma forma, foi mostrada como ideal, para assumir uma nova postura.

Neste contexto, o comprometimento/identificação com a proposta do Programa aparece como um diferenciador da qualidade do processo de formação, pois leva a viabilização do projeto coletivo e o indivíduo a buscar a superação permanentemente de suas limitações.

REAVALIANDO AS POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO DOS NOVOS AGENTES DE ATER/ATES

Os indícios existentes mostram que os avanços dos estudantes em termos de aproximarção do "novo perfil" de agente de ATER/ATES, conforme almejado nos planos de formação, foram diferenciados. Alguns estudantes desistiram ainda antes ou durante o Curso de Especialização[128]. Avalia-se que outros tiveram pouca mudança na sua prática, enquanto outros relatam aprendizados significativos. Destacam-se algumas falas de estudantes que indicam superação naquele que, no entender dos estudantes, era o principal desafio a ser superado[129]:

128. Fatores de ordem individual (doença), o surgimento de oportunidades profissionais e incompatibilidades com a organização foram principais razões observadas para desistência do projeto ou rompimento de relações.

129. Em alguns casos os ambientes nos quais os estudantes foram inseridos apresentaram dificuldades adicionais para uma atuação segundo os novos princípios da ATER. Um dos fatores identificados pelos estudantes como causador de dificuldades é o fato de que muitos dos agricultores ainda concebem o papel do técnico dentro de uma visão difusionista ou não estão dispostos a apoiar mudanças compatíveis com os princípios da nova ATER.

hoje eu me sinto tranqüilo em relação ao trabalho, pois sei que consegui estabelecer alguns laços de amizade e os agricultores confiam no meu trabalho (Suj 5).

hoje já existe uma relação de confiança, um vínculo maior, passou daquela relação técnico agricultor, já estamos construindo outros vínculos, já se sabe como abordar, chegar no agricultor, mais confiança para estabelecer esta relação de educador, mais autonomia para decidir as ações e como tratar com elas. Isso tudo é reflexo do aprofundamento teórico e da reflexão que é feita na ação por causa do regime de alternância (Suj 2).

Dada a freqüência com que os processos de formação através da pesquisa-ação são apresentados como referência, cabe refletir um pouco mais sobre eles e seus pressupostos.

A importância da diversidade das experiências na formação de uma leitura sobre a orientação ideal da ATER/ATES

Depreende-se da proposta original que o estudante inserir-se-ia em processo de diagnóstico comunitário a partir do qual se definiria o objeto de estudo-trabalho. As atividades formais de tempo-escola, por sua vez, problematizariam as experiências de campo e instrumentalizariam o estudante para o exercício da nova ATER/ATES.

Diferentemente do esperado, nas situações vivenciadas na UFSM o processo de definição de objeto de estudo-trabalho não se deu de forma tão automática. Assim, nem a realização do diagnóstico mostrou-se uma estratégia valorizada pelas organizações de ATER/ATES parceiras, nem os planos negociados com o estudante foram considerados suficientes.

Reavaliando-se a experiência observa-se que nos planos pressupõe-se que o estudante não será capaz de leituras autônomas, que fujam das diretrizes gerais orientadoras do programa e sim, compreenderá a importância do trabalho com este público, da transição agroecológica e do enfoque participativo no modelo proposto.

Se considerarmos que o estudante tem um papel ativo no processo, tenderemos a concluir que sua leitura dependerá, igualmente, da natureza das experiências vivenciadas e como elas foram interpretadas, e seu comportamento da capacidade de superar os diversos desafios que encontra no campo. As evidências disponíveis mostram que a observação do estudante não se restringe ao que lhe é mostrado. O estudante ques-

tiona-se e percebe as contradições existentes e é sobre esta realidade que constrói suas interpretações.

Na tentativa de "sensibilizar" para a relevância da questão agrária e possibilitar acesso ao conhecimento científico acumulado em temáticas relevantes para as áreas de assentamento e Agricultura Familiar, o Curso recorreu à incorporação de docentes com a formação das mais diversas. Para um estudante entrevistado, algumas das dificuldades enfrentadas derivam do fato de que muitos dos profissionais que ministraram as disciplinas são do meio urbano, não tem um vínculo mais específico com o campo, não conhecem a cultura, a vivência, a complexidade que é o meio rural. Têm uma idéia fantasiosa e romântica em relação ao campo, e isso se reflete na prática em sala de aula. Para exemplificar tal afirmação recorre-se à fala de um estudante entrevistado:

> *Do ponto de vista da extensão rural e da ATER eu vejo um deslocamento muito grande, acho que ele [o docente] não tem um vínculo maior com a terra ou por não conhecer o meio rural como ele se apresenta na realidade. Eu percebo é que existe uma idéia meio fantasiosa em relação ao campo, um pouco romântica, da coisa um pouco idealista do meio rural, e isso não se concretiza no dia-a-dia, não é assim que acontece, é mais duro e precisamos estar preparados para agir* (Suj 13).

Cabe salientar que se entende que estes docentes se encontram também em processo de transição, tentando reestruturar suas ações, e essa transição, muitas vezes, implica momentos de tensionamento, de contradições e reflexão[130].

Os técnicos de campo, conforme relato dos estudantes, freqüentemente enfrentaram sobrecarga de trabalho por ter que cumprir planejamentos internos e demandas públicas diversas. Enfrentaram, ainda, dificuldades particulares aparentemente associadas às restrições financeiras devido à baixa remuneração e constantes atrasos no pagamento de salários.[131] É possível supor, também, que os indivíduos que têm muitos anos de atuação no campo possuem uma leitura particular sobre a orientação a ser dada aos serviços de ATER/ATES em contextos sociais específicos e tais concepções, não, necessariamente, são coincidentes

130. Além dos professores das disciplinas do tempo-escola, o Projeto incluiu docentes orientadores. No caso do Projeto Piloto da UFSM o Comitê de Orientação foi formado por 7 professores de diferentes áreas do conhecimento do Centro de Ciências Rurais da UFSM. A função dos orientadores foi de acompanhar e orientar o trabalho dos estudantes, sendo que cada professor orientou, no mínimo, dois estudantes. As falas dos estudantes sobre os orientadores não foram analisadas.

131. Observações de campo evidenciaram que durante o período de vigência do projeto foram freqüentes os atrasos no pagamento de salários, especialmente aos técnicos que atendem os assentamentos.

com as orientações preconizadas no Projeto, mas possivelmente serão percebidas pelos alunos.

As observações recolhidas no caso estudado revelam ainda que as organizações de ATER/ATES parceiras não são, necessariamente, experientes na promoção da transição agroecológica e orientadas exclusivamente por este ideal. Entende-se que as organizações parceiras estão inseridas em contextos concretos e, a partir deles, definem sua missão institucional. A orientação de seu trabalho, mais do que fruto de uma concepção teórica, parece a resposta possível numa dada conjuntura de restrições diversas[132].

Os agricultores, por sua vez, nem sempre estão organizados em comunidades ou correspondem ao protótipo do camponês que tem fraca integração ao mercado. Mesmo em áreas de assentamento encontram-se agricultores que se mostram plenamente integrados ao complexo agroindustrial e motivadores de um trabalho de ATER/ATES convencional. As falas dos estudantes revelam que muitos dos agricultores com os quais estabeleceram relações não estavam motivados para uma assessoria diferenciada.

Do exposto, como os participantes do processo não guardam as características presumidas (os estudantes têm expectativas e experiências anteriores diversas, as organizações nem sempre privilegiam o trabalho segundo o enfoque participativo, os agricultores nem sempre são camponeses, a agroecologia nem sempre responde às necessidades imediatas), as avaliações dos estudantes podem conduzir a leituras distintas do esperado, gerando-se conflitos em campo e com relação aos objetivos do programa.

RELATIVIZANDO O PAPEL DO TEMPO-ESCOLA

Um ponto a ser levantado refere-se à contribuição dos processos formais na aprendizagem e aquisição das competências. Em geral, os depoimentos falam de vivências de sentimentos de insegurança e angústia. Enquanto alguns destes sentimentos são devidos a questões institucionais[133] outros estão relacionados ao reconhecimento de um "despreparo" para o trabalho a ser exercido, gerando questionamento sobre a adequação da matriz curricular. Em geral, este tipo de depoimento é interpretado como indicador de deficiências no aporte dos processos formais de "capacitação". Mas este tipo de interpretação pode ser questionado.

132. O trabalho de Florêncio e Costa (2006) revela a grande diversidade de orientações das organizações prestadoras de ATES para o INCRA.

133. Atraso de bolsas e de cronograma e problemas com reconhecimento do Curso de Especialização, de modo geral.

Perrenoud (2002) esclarece que a maior parte dos estudantes é formada com uma expectativa de que a prática profissional consiste na reprodução de comportamentos bem sucedidos (aplicação de receitas). As dificuldades de realizar a prática profissional, segundo este modelo, criam angústias. Para o autor, o medo, angústia e incerteza são resultados das representações sociais da profissão e da formação inicial, as quais perduram no decorrer de sua vida se não forem trabalhadas de forma diferenciada.

O novo profissional mede a distância entre o que imaginava e o que está vivenciando sem saber, ainda, que este desvio é normal e não tem relação com sua incompetência, nem com sua fragilidade pessoal, mas está ligado à diferença entre a prática autônoma e tudo que já conhecia (Consultar Perrenoud, 2002). Ou seja, para o autor, as angústias e inseguranças sentidas pelos alunos em relação ao novo podem ser justificadas pelo fato de que, no momento em que os estudantes se vêem atuando na prática de ATER/ATES, estão abandonando sua identidade de estudantes para adotar a de profissional responsável por suas decisões; em um contexto em que as receitas disponíveis não são suficientes[134].

Segundo Perrenoud (2002, p.19) o profissional iniciante "tem a sensação de não dominar os gestos mais elementares da profissão, ou medo de pagar um preço muito alto por eles". Para Perrenoud (2002, p.19):

> *O iniciante está em um período de transição, oscilando entre os modelos aprendidos durante a formação inicial e as receitas mais pragmáticas que absorvem no ambiente profissional. Ele não consegue se distanciar de seu papel e das situações.*

Das colocações de Perrenoud depreende-se que mesmo que alguns elementos da matriz curricular possam ser adequados, há dificuldades que são inerentes à experiência em questão (ingresso no mundo profissional e atuação num campo complexo – de promoção do desenvolvimento sustentável) e se coloca para ele a opção de seguir um caminho desafiador ou "incorporar receitas pragmáticas que absorve no ambiente profissional".

Entende-se conveniente refletir sobre alguns elementos da formação que poderiam ser repensados. A idealização de formação através

134. Ainda, talvez, o principal desafio implicado nesta transição seja perceber, com Perrenoud (2002, p.11), que "nas profissões humanistas, prescreve-se menos que nas profissões técnicas, o que exige dos profissionais, de modo geral, um nível bastante elevado de qualificação".

de processos de "pesquisa-ação" com alternância do Tempo Comunidade e Tempo Escola é bem freqüente, entretanto, no contexto de diversidade de perfis, áreas de atuação e modelos de atuação, parece requerer uma "individualização" do processo formativo difícil de alcançar em programas formais coletivos.

Neste contexto é possível interpretar que no caso ora analisado optou-se, no Tempo Escola, pela abordagem de questões gerais que haveriam de ser relacionadas à sua ação a partir de um esforço individual do estudante[135]. A dificuldade em fazer esta inter-relação parece justificar as falas que solicitam maior "troca de experiências" entre eles.

A realização de programas com orientação diferenciada (constituídos a partir das problemáticas vivenciadas a campo) parece enfrentar muitas dificuldades pela diversidade de temáticas e necessidades individuais, complexidade do planejamento do processo formativo e elaboração de conteúdos e abordagens adequadas (deve-se considerar inclusive a possibilidade de que estes conteúdos não estejam prontamente disponíveis) o que induz a um problema de compatibilização de ritmo da ação e da produção de conhecimento, além de problemas mais gerais relativos à hierarquização de prioridades no contexto universitário.

De modo geral, a concepção da proposta (em sua ambição de conciliar formação, pesquisa e resolução de problemas da comunidade) implica um processo muito desafiador. A dificuldade inerente a este processo já era percebida por um estudante ao explicitar o desafio ao ser enfrentado na Especialização:

> *é como conciliar que as pessoas consigam se formar na suas concepções, nas suas maneiras de interagir, nos seus métodos de trabalho, e consiga fazer isso fluir na realidade com o avanço no processo de desenvolvimento nas comunidades que estão envolvidas* (Suj.11).

Entende-se que o caso analisado remete, sobretudo, a um processo de luta e uma conquista daqueles que buscaram criar condições para uma formação diferenciada. Deste modo, o Projeto Piloto da UFSM (e por esta via o Programa *Residência Agrária*) oportuniza uma formação diferenciada, mas a mudança de "perfil" do profissional é um processo mais complexo, no qual interferem fatores diversos que vão além do alcance da Universidade.

135. Cabe reconhecer que, na estrutura idealizada os técnicos de campo e orientadores poderiam contemplar o atendimento as necessidades particulares de formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAPORAL, F. R.; RAMOS, L.de F. **Da Extensão Rural Convencional à Extensão Rural para o Desenvolvimento Sustentável**: Enfrentar Desafios para Romper a Inércia. Disponível em: http://www.pronaf.gov.br/dater/arquivos/0730612230. pdf Acesso em março 2007.

CHAMBERS, R. **The Origins and practice of Participatory Rural Appraisal**. World Development, v.22, n.7, p.953-969, 1994.

CLEAVER, F. **Paradoxes os Participation**: Questioning participatory approaches to development. Journal of International Development. n.11, p.597-612, 1999.

DELVILLE, P. L.; MATHIEU, M. **Le diagnostic participatif comme enjeu de pouvoir et comme processus social**. Journees d' Etudes Iram, Dossier préparatoire 7/7. Disponível em: www.iram-fr.org.

DIAS, M. M. **Extensão Rural para agricultores assentados**: uma análise das boas intenções propostas pelo "Serviço de ATES". Cadernos de Ciência e Tecnologia, v. 21, n. 3, p. 499- 543, 2004.

FLORÊNCIO, S. R. ; COSTA, M. S. Cultura Organizacional e Assessoria Técnica nos Assentamentos Rurais do Sul e Sudeste do Pará. In: **Encontro da Rede de Estudos Rurais**. Niterói. Anais......Niteroi: UFF, 2006. 1 CD.

GARCIA, J, V. **Desafios na formação de competências para profissionais de ATER em áreas de assentamento e Agricultura Familiar:** análise do programa *Residência Agrária*. 2007, 219. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

GUANZIROLI, C. E, et al. **Assistência técnica para assentamentos rurais:** análise a partir do Sistema de Gerenciamento da Reforma Agrária (SIGER). Brasília: MDA; FAO, 2003. 39 p. (Relatório de Consultoria).

MDA/MST/UFPR/UNICAMP/UFSM/UFRRJ**. Projeto Básico do Curso "Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo**". Curitiba; UFPR, 2005.

MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. de; S., L. M. Uma nova experiência de formação de técnicos para os assentamentos da Reforma Agrária: Perspectivas das lutas do campo no Brasil In: Congreso Latino-Americano de Sociología Rural, VII, Quito, Ecuador, 2006. **Anais...**Quito, Ecuador: FLACSO, 2006.

MUCHAGATA, M. (Coord.) **Perfil dos serviços de assistência técnica e extensão rural para agricultores familiares e assentados no Brasil**. Brasília: FAO/MDA,2003. 124 p. Disponível em : www.nead.org.br.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

PRETTY, J. N.; VODOUHÊ, S. D. Using rapid or participatory rural appraisal. In: SWANSON, B. E.; BENTZ, R. P.; SOFRANKO, A. J. (Eds.) **Improving Agricultural Extension**. Roma: FAO, 1998.

UFSM. CCR. DEAER. **Projeto Piloto de Assistência Técnica Planificada aos Assentamentos de Reforma Agrária e Agricultores Familiares**. Santa Maria: UFSM/CC/DEAER, 2004**.**

VERDEJO, M. E. **Diagnóstico Rural Participativo**: guia prático DRP. Brasília: MDA/Secretaria da Agricultura Familiar, 2006.



Estudantes da 1ª turma do Curso de Especialização Região Sul/Sudeste em visita ao acampamento do MST em Campinas/SP, como atividade Prática 2ª etapa da Especialização.

A questão camponesa e os desafios do Programa *Residência Agrária*

Lais Mourão Sá[136]

INTRODUÇÃO

O Programa *Residência Agrária* - PRA propõe a realização de um processo formativo a partir da parceria entre os movimentos sociais, o Estado e a Universidade pública. Nessa triangulação, a Universidade pública é reconhecida como um espaço institucional de produção do conhecimento técnico-científico indispensável à formação acadêmica articulada à Reforma Agrária e ao Desenvolvimento Rural.

136. Professora da Universidade de Brasília – UnB. Doutora em Antropologia Social.

As experiências que o Programa proporcionou permitem refletir sobre as condições necessárias para que esse papel fundamental do conhecimento científico se concretize em consonância às propostas do movimento da Educação do Campo.

A realização do Programa traz para dentro da Universidade pública o desafio de constituir o diálogo transdisciplinar entre a academia e os movimentos sociais do campo, e o reconhecimento de que a construção de novos paradigmas na Educação deverá acontecer em sincronicidade com a luta político-ideológica contra-hegemônica que esses movimentos protagonizam.

Na medida em que a proposta do PRA implica em mudanças paradigmáticas no modo de produção do conhecimento científico, as resistências e reivindicações que se manifestam na dinâmica de realização dos cursos tendem a reproduzir no interior das Universidades o modo específico pelo qual a luta de classes se manifesta no campo brasileiro.

O Programa interfere diretamente no processo de construção do conhecimento nas Ciências Agrárias e nas Ciências Sociais ao postular a necessidade de integração entre os saberes científico e social, e estimular a inserção do tema da Reforma Agrária e dos modelos de Desenvolvimento Rural na agenda de pesquisa das Universidades públicas.

O processo sócio-histórico que permite compreender a especificidade dessa experiência é o surgimento de um conjunto de políticas de Reforma Agrária que são conquistas decorrentes da luta social dos povos do campo, disputadas por dentro do Estado. Estas conquistas acontecem em sincronicidade com as correlações de forças conjunturais da luta de classes no campo, dos conflitos pela terra e do debate social por políticas públicas direcionadas aos povos do campo, nos últimos dez anos.

A consolidação desse processo contra-hegemônico deve-se também, em grande parte, à emergência teórico-ideológica do movimento social da Educação do Campo. Para as forças sociais em movimento no campo brasileiro neste momento histórico, o direito à Educação assume uma fundamental relevância, entendendo-se a educação não apenas como acesso à escolarização formal (da EJA à Pós-Graduação), mas num sentido mais radical, enquanto processo de formação de sujeitos com autonomia intelectual e visão crítica do social, enquanto possibilidade de construção de um pensamento teórico-prático alimentado pelas necessidades inerentes ao modo de vida e às lutas dos povos do campo.

As experiências de formação implantadas pelo PRA são um campo privilegiado de reflexão sobre o potencial existente no contexto institucional e acadêmico das Universidades públicas como espaços sócio-

políticos de experimentação para um novo modo de produção do conhecimento científico, comprometido com a construção de um projeto de sociedade para o campo brasileiro.

A TRANSIÇÃO DE PARADIGMAS E A LUTA SOCIAL NO CAMPO

Teorias, doutrinas e ideologias costumam tecer entre si intrincadas relações, a partir das dinâmicas sociais de onde emergem, e para onde retornam as concepções por elas forjadas. Estes sistemas de idéias apresentam nuances específicas ao resistirem ou aderirem às forças transformadoras que colocam novas questões e desafiam os paradigmas científicos, revelando seus limites ou possibilidades, ao reafirmar ou superar os próprios erros e ilusões.

Pela inserção social que apresentam, é comum que teorias se transformem em doutrinas, ou seja, em sistemas de idéias fechados sobre si mesmos, há muito mais interessados em se adequar às regras dos jogos de poder dominantes do que em reconhecer os pontos cegos de suas verdades.

Na luta política por um reconhecimento da importância do campo num projeto de nação, a necessidade de uma razão científica aberta às contradições da dinâmica social é fundamental para que o pensamento político possa dialogar entre a ideologia e a ciência, na direção da construção de novas referências de pensamento e ação.

A construção de um novo paradigma implica numa transformação profunda nas regras de organização das relações sociais e nas relações de sentido que fundamentam os projetos de sociedade (Cf. MORIN, 1992).

Uma das pré-condições para que um processo de transição para um novo paradigma de desenvolvimento rural se ponha em curso é a formação de sujeitos capazes de visão crítica a respeito do padrão subjacente que se quer transformar: o modelo de desenvolvimento social dominante, que pauta as prioridades para a pesquisa científica, para a lógica da produção econômica, para o mercado de trabalho e de produtos, e para as relações de inserção no mercado globalizado. Este modelo implica em algumas escolhas e premissas anteriores que determinam o padrão pelo qual se definem os projetos, organizando a forma com que se pensam as categorias que constroem as propostas de ação.

Tal visão crítica só pode emergir da confluência entre as contradições da luta social e o desafio de projetar uma visão de transformação social. A função do pensamento crítico é precisamente identificar o modo oculto com que as regras do paradigma dominante organizam nosso pensamento, nossa visão de mundo e atuam em nossas intenções, reduzindo as novas possibilidades ao já conhecido, mudando os rótulos sem substituir os conteúdos internos das idéias e motivações.

O questionamento das verdades dominantes, na dimensão subjetiva individual e coletiva, a elaboração de argumentos que as refutem e de práticas que as transformem são caminhos formativos pelos quais a dúvida e a incerteza começam a minar as verdades estabelecidas.

A luta social no campo brasileiro tem acumulado nos últimos anos importantes conquistas no que se refere à formação de um pensamento crítico e de práticas transformadoras, capazes de formular alternativas concretas para o desenvolvimento rural. Aqueles que questionam sabem que a transformação é possível, ou seja, a modificação dos núcleos organizadores da sociedade, da civilização, da cultura, mesmo porque, isto já aconteceu outras vezes na história da humanidade. A revolução científica dos séculos XVI e XVII, protagonizada por Copérnico, Kepler, Galileu, Descartes, durou um século, e as novas idéias provocaram muita reação violenta, enquanto iam se fortalecendo, até virarem uma nova verdade.

Estes exemplos ensinam algumas lições:

- Que os processos históricos de transição de paradigmas são longos e lentos;
- Que eles dependem do protagonismo de indivíduos e grupos profundamente sintonizados com o movimento das rupturas e das novas emergências dentro da ordem estabelecida;
- Que eles só ocorrem num momento histórico de aquecimento político e cultural, onde a base material da sociedade está em transformação, na qual uma nova visão de mundo vai se tecendo com as novas relações sócio-políticas;
- Que as ações destes indivíduos e grupos só têm alguma repercussão realmente transformadora (mesmo que isso não seja imediatamente evidente) se elas conseguem penetrar nas brechas dessa ordem, ali onde as forças da desordem já estão indicando os pontos de provável ruptura.

Assim, o movimento contra-hegemônico de construção ideológica e científica deste processo de transição pode ser entendido como uma dinâmica política, ou seja, um embate entre forças conservadoras e transformadoras, no qual estas últimas tensionam o sistema hegemônico.

A QUESTÃO CAMPONESA

A experiência do PRA pode representar um processo desta natureza, na medida em que contribui para que a Educação do Campo

avance na transição de paradigmas, no projeto de campo e de sociedade no Brasil.

As experiências desencadeadas nas diversas Universidades públicas mobilizadas pelo PRA devem ser entendidas, pois, a partir dos conflitos e contradições que fazem circular entre o contexto da luta social no campo e o contexto de produção do pensamento científico.

Primeiro porque, em si mesmas, elas acontecem na continuidade de momentos anteriores em que muitas dessas Universidades já atuaram como parceiras na construção do campo acadêmico da Educação do Campo. E, também, porque a realização do PRA interfere e transforma esse fluxo histórico, acrescentando novas questões teórico-práticas, e potencializando a relação entre as Universidades e o contexto da luta social no campo.[137]

Essa configuração teórica e política impõem uma revisão crítica da relação entre as teorias científicas e a prática social onde se forjam e se fortalecem ideologias contra-hegemônicas, e a construção de conceitos-chave capazes de ter eficácia como instrumentos de luta político-ideológica na academia e na prática social.

Um desses conceitos-chave é, sem dúvida, a noção de campesinato, que remete a uma história de transformações sociais pelas quais chegamos contemporaneamente à constatação da continuidade histórica da questão camponesa, transmutada em "Agricultura Familiar". Neste sentido, a discussão sobre os diversos aspectos levantados no debate sobre esse conceito e a construção de uma compreensão crítica sobre sua pertinência para a luta social no campo seria uma contribuição relevante na continuidade das experiências do PRA.

É com essa intencionalidade que trazemos aqui a discussão da questão camponesa, destacando a centralidade do conceito de campesinato para a compreensão do papel da luta dos povos do campo, na dinâmica das relações sociais que o sistema do capital vem impondo à lógica da produção rural.

Entre as décadas de 1970-80, a idéia que circulava no pensamento social dos países de capitalismo avançado a respeito do rural era a de seu progressivo desaparecimento, em função dos processos de urbanização e da industrialização da agricultura. Nas Ciências Sociais praticadas nesses países, pensava-se que a industrialização viria a autonomizar a produção de alimentos em relação à sua base natural direta, e que as questões rurais iriam desaparecer do âmbito de preocupação dos pesquisadores. Essa tendência, que remonta à sociologia clássica, Marx inclusive (cf. Godelier, 1969, 1973), fundamenta-se no princípio paradigmático evolucionista que orientou as ideologias e teorias sobre o avanço linear das forças produtivas, sobre a hierarquização entre o urbano e o rural, a desqualificação e superação do arcaico, e a hegemonia desenvolvimentista do industrialismo e da urbanização capitalistas em escala planetária.

A partir da década de 1990 uma modificação nessa tendência aponta para um interesse renovado do sistema do capital na revitalização do espaço rural, tendo em vista colocá-lo numa nova embalagem (o "novo rural"), mais palatável à expansão do mercado capitalista. Nesse sentido, começa a emergir uma valorização da especificidade do modo de vida rural e o reconhecimento das diferenças e complementaridades entre o rural e o urbano, porém sempre atreladas aos modelos da expansão capitalista do primeiro mundo.

É assim que nos países avançados a ruralidade é dissociada das questões estritamente agrícolas e re-significada de diferentes formas, como lugar de residência, como espaço de atividades não-agrícolas (fala-se da "pluriatividade" dos agricultores, no sentido de que eles já não precisam dedicar-se apenas à agricultura), e como paisagem natural e cultural, re-valorizada diante da forte degradação ambiental causada pela agricultura capitalista[138].

É muito importante que se possa identificar a origem sócio-histórica desses discursos, se se quer construir alternativas contra-hegemônicas aos impactos do desenvolvimento capitalista no campo. Ao disseminar o paradigma do capitalismo avançado, os processos da globalização tendem à homogeneização e à destruição das especificidades socioeconômicas e culturais, regionais e locais, e essas intencionalidades se projetam nos discursos teóricos e ideológicos como idéias que passam a circular como verdades científicas.

Da mesma forma que as idéias sobre o rural, também o conceito de campesinato apresenta uma tendência histórica a prever a sua extinção, na subjugação pelo sistema do capital. Existem, porém, retomadas contemporâneas significativas no âmbito do pensamento social, no sentido de uma revisão crítica dessas tendências[139]. Todos estes estudos apontam para uma tentativa de captar o sentido de uma racionalidade de organização sócio-econômica própria do campesinato, a partir de

137. Para uma referência sobre a produção acadêmica na área da Educação do Campo, vejam-se os resultados do I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo, realizado em 2005 em Molina (2006), e os documentos produzidos no II Encontro, realizado em agosto de 2008, na Universidade de Brasília.

138. Para maiores detalhes sobre esse histórico ver Ferreira, 2002.

139. Para uma referência minuciosa sobre as tendências do campo de estudos da questão camponesa, consultar, entre outros, Carvalho, 2005.

situações muito particulares e específicas, histórica e territorialmente constituídas.

A noção de campesinato pode ser rastreada num *continuum* histórico que vai desde os debates sobre a dinâmica agrária da pré-revolução russa, sobre as relações entre campesinato e capitalismo (ver as posições divergentes de Kautsky, 1974 e Chayanov, 1974 a esse respeito), passando pelos estudos da sociologia francesa das décadas de 1970 e 1980 sobre o campesinato europeu, e os estudos de Tepicht (1973) sobre o campesinato polonês na década de 1970, até as tipologias recentes baseadas em critérios de viabilidade econômica e social, que adotam os termos "Agricultura Familiar", "agricultor de subsistência", ou "pequeno produtor" para designar as formas que essa agricultura assume nas sociedades modernas (cf. WANDERLEY, 1999).

O esforço de discussão da questão camponesa não se refere, portanto, a uma intenção de identificar na realidade brasileira um grupo social que encarne perfeitamente a abstração construída no conceito de campesinato, nem de negar a sua existência dentro da precisão que o conceito indica. Refere-se à necessidade política, ideológica e teórica de uma clareza conceitual a respeito da racionalidade que desejamos impor ao processo de construção da sociedade brasileira, por meio da luta dos povos do campo. Esta é a intencionalidade da discussão teórica da questão camponesa.

A multiplicidade de sentidos e de situações concretas de organização socioeconômica que a questão camponesa abrange na realidade rural brasileira integra, desde as formas tradicionais de campesinato que surgiram no processo de formação histórica, até as formas recentes decorrentes da luta pela terra, como os acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária.

Superando o economicismo

Uma primeira questão na construção do conceito de campesinato é que ele não pode ser considerado como um conceito estritamente econômico[140]. Ao questionarmos o modo pelo qual o econômico costuma ser entendido como um domínio autônomo da organização social, e ao perguntarmos sobre sua articulação com outros domínios, podemos constatar que, na verdade, os sistemas econômicos nunca são autônomos. As transformações e variações das condições estruturais e históricas de surgimento, reprodução e desaparecimento dos sistemas econômicos são determinadas pelo modo

140. As idéias que se seguem baseiam-se em Sá (2007).

específico com que, em cada situação histórica, eles se articulam com os demais domínios da organização social (cf. Godelier, 1966).

Em sentido estrito, o econômico corresponde às relações sociais entre os homens na produção de suas condições materiais de existência[141]. Todas as demais relações daí decorrentes, como as relações de mercado, por exemplo, são secundárias, não no sentido de menos importantes, mas no sentido de logicamente subordinadas.

O conceito de modo de produção, no sentido estrito, nos permite compreender as relações técnicas e sociais que determinam a forma pela qual as forças produtivas de uma dada sociedade são apropriadas no processo de produção. São essas relações que determinam a produção e circulação dos bens materiais numa sociedade, num dado momento histórico.

Vemos assim que, no sentido estrito, o domínio do econômico diz respeito às relações dos homens entre si, em dois níveis: em sua relação com a natureza, mediada por um conhecimento técnico específico (relações de trabalho) e a partir do acesso aos meios de produção e ao produto final do trabalho (relações de produção).

Mas, como o econômico, no sentido estrito, aparece apenas como um dos domínios ou instâncias da vida social, tudo isso deve ser visto, também, em sua intima conexão com outros domínios de relações (políticas, ideológicas, religiosas, jurídicas, familiares, etc.). O conjunto dessas articulações forma o conceito de modo de produção no sentido amplo, ou seja, a lógica das relações pelas quais os homens produzem a totalidade de sua existência coletiva, a qual, por sua vez, materializa-se numa formação social histórica e territorializada.

É por isso que, para compreendermos o sentido das relações econômicas, não basta considerar apenas o seu sentido estrito. Nas sociedades ocidentais onde o sistema do capital se desenvolveu historicamente como a lógica econômica dominante, esta aparece, como demonstrou Marx, como uma instância determinante das demais relações sociais.

Isto faz com que exista uma tendência no pensamento ocidental a tratar como natural e inevitável a determinação da dimensão econômica sobre o conjunto da sociedade, aceitando-se como inquestionáveis a lógica e os valores daí decorrentes. Porém, podemos constatar que, entre todas as formas históricas de produção social já vividas pela espécie humana, o sistema do capital é o único onde as relações de produção aparecem como puramente econômicas, já que aí o acesso aos meios de pro-

141. A construção teórica da discussão da questão camponesa aqui apresentada utiliza conceitos da teoria marxiana, no sentido da abordagem do próprio Marx (1973 e 1975). Os pontos levantados mais adiante sobre a lógica camponesa tomam como referência as obras de Tepicht (1973), Galeski (1972), Shanin (1971) e Chayanov (1966 e 1974).

dução se dá por meio de relações estritamente econômicas, entre capital e trabalho, excluindo-se qualquer outro tipo de vínculo social entre os agentes econômicos.

A racionalidade camponesa

Mas, não é esse o caso do campesinato. Para além da diversidade de situações com que o sistema camponês se apresenta, é importante que alguns pontos comuns possam ser detectados e permitam que a diversidade seja compreendida na unidade do conceito de campesinato.

O modo de produção da economia camponesa, no sentido estrito, tem por base relações de produção que não são originalmente econômicas. Na maioria dos estudos que se dedica à construção desse conceito, considera-se como elemento básico necessário para uma definição rigorosa da especificidade da economia camponesa a existência de uma unidade de produção e de consumo composta pelo grupo doméstico. Este, por sua vez, está sempre integrado a uma organização social ou comunidade específica que lhe confere o sentido cultural identitário e a base de relações coletivas para sua reprodução ampliada. Nesse sentido, a racionalidade camponesa é um complexo de regras que atravessa as múltiplas dimensões da vida coletiva.

Este ponto indica a necessária autonomia de auto-organização do grupo doméstico, que planeja segundo sua capacidade de controle direto da unidade produtiva, para combinar os recursos disponíveis no sentido de sua auto-reprodução, segundo necessidades de consumo socialmente definidas.

Dessa forma, no padrão de reprodução do grupo doméstico está embutida a reprodução de formas culturais e saberes específicos, gerados e transmitidos no seio de uma cultura e de uma rede de relações sociais, territorializada num domínio ecológico de recursos naturais compartilhados.

A unidade doméstica é um grupo corporado que articula a atividade produtiva e o atendimento às necessidades de consumo. Não coincide, necessariamente, com a família nuclear, mas pode assumir formas diversas, mais ou menos extensas, dependendo das regras de parentesco específicas de cada sociedade. É o sistema de parentesco que determina as relações internas da unidade econômica, a força de trabalho disponível e as regras de divisão do trabalho segundo o número de membros e a composição por sexo e idade.

Quando o processo técnico inclui etapas que exigem maior esforço de trabalho do que o disponível no grupo doméstico, as regras

acionadas para suprir a necessidade de trabalho temporário costumam basear-se nas relações de pertencimento comunitário que extrapolam a dimensão puramente econômica, como o próprio parentesco expandido para além do grupo doméstico, as relações de compadrio e de vizinhança, em formas culturais como o mutirão. Isto não impede, porém, que nas relações mais estritamente produtivas, a lógica de mercado seja utilizada como referência para regulamentar esse tipo de complementação da força de trabalho doméstica, como é o caso da chamada "troca de dias de trabalho", que pode ser traduzida numa lógica mercantil do valor da diária de trabalho, seja para a troca direta em trabalho ou simplesmente no pagamento monetário.

A unidade familiar compartilha um modo de vida cultural com uma coletividade maior com a qual mantém laços sociais determinados por uma diversidade de códigos culturais: parentesco, vizinhança, base territorial, identidade ancestral, religiosidade, representações de mundo, ética e moral, etc. Assim, a reprodução do modo de produção camponês no sentido estrito depende da reprodução dessas regras.

Não se trata, portanto, de uma variação da lógica da relação entre capital e trabalho, lucro e salário. Trata-se de um grupo doméstico ancorado num fundamento cultural, que atua coletivamente no sentido de garantir sua reprodução física e social, obtendo os seus meios de subsistência com sua força coletiva de trabalho e seus meios de produção e, onde as decisões sobre a produção e o consumo são tomadas por esse mesmo coletivo.

Neste sentido, muitos autores enfatizam a importância de se compreender a racionalidade do cálculo econômico camponês, diferenciando-o da racionalidade capitalista. Para a compreensão sobre o modo pelo qual a unidade familiar distribui o produto do trabalho coletivo, tem relevância discutir a relação entre subsistência e mercado (cf. GODELIER, 1966).

É necessário superar a noção corrente de subsistência, que aparece nas análises sobre o sistema camponês, já que é utilizada no sentido da lógica do capital como oposta ao mercado, que seria a relação determinante da economia. Ou seja, a idéia que aparece nas conclusões sobre um suposto "isolamento do campesinato", é de que o produto só se realiza plenamente no valor de mercado. Esta visão não consegue perceber a racionalidade camponesa, onde autoconsumo e comercialização apresentam um outro modo de articulação: a subsistência não se opõe ao mercado, mas significa um cálculo econômico que prioriza as necessidades sociais de reprodução física e social do grupo doméstico, podendo incluir relações de mercado (Cf. GARCIA JR., 1983).

A realização do valor de parte de sua produção no mercado é, para o camponês, um modo complementar de garantir a reprodução do grupo doméstico e, consequentemente, do sistema coletivo ao qual pertence. Comercializam-se mercadorias que devem converter-se em bens de consumo e não necessariamente em capital. O fim último da atividade econômica situa-se fora da esfera da circulação, ou seja, a finalidade é a garantia da reprodução social, basicamente a autonomia das decisões sobre a segurança alimentar, articulada no conjunto do sistema de reprodução cultural ao qual o grupo doméstico pertence.

Esse é um dos aspectos altamente relevantes para o debate sobre os valores que devem nortear as políticas de desenvolvimento rural e de produção de alimentos, haja vista a neutralidade do mercado capitalista em relação às necessidades de reprodução social.

Há também uma regra de acumulação basicamente distinta da lógica capitalista. A acumulação ocorre em termos de valores de uso, bens em reserva que podem, em longo prazo, ser realizados em valor de mercado. Em geral é a criação de animais que cumpre melhor essa função, já que os animais podem ser subtraídos ou recolocados ao consumo imediato, sem prejuízo da reprodução familiar, ao mesmo tempo em que podem visar especificamente o fim de acumulação.

Por fim, destaca-se a importância de considerar, num sentido ainda mais ampliado e historicamente variável, que o modo de produção camponês não constitui comunidades totalmente fechadas, mas apresenta-se sempre subordinado a outros modos de produção dominantes, nas formações sociais das quais fazem parte.

O dinamismo do sistema camponês se move num gradiente entre estes dois pólos extremos; o seu fechamento, na tentativa de garantir a autonomia da auto-reprodução, e a sua dependência em relação ao movimento da formação social da qual é parte.

Na subordinação ao modo de produção capitalista, os estudos destacam que a tendência do sistema camponês é interiorizar, a seu modo, as regras do sistema dominante, exibindo um grau de flexibilidade que permite uma margem de auto-organização relativamente autônoma, embora dependente, sendo essa flexibilidade uma das explicações para a sua continuidade histórica até nossos dias.

Por exemplo, a subordinação do modo de produção camponês pelo sistema do capital, pode apresentar formas variadas de dominação, sem modificar necessariamente sua lógica interna. A organização camponesa apresenta processos internos de diferenciação social que podem desenvolver-se no sentido de uma diferenciação de classes,

comportando tendências de proletarização e/ ou capitalização crescentes, de acordo com as transformações na divisão social do trabalho na sociedade global e o modelo de desenvolvimento rural adotado nas políticas públicas para o campo.

O ponto-chave desta questão é a distinção entre o controle direto dos meios de produção (basicamente terra, no sentido de ecossistema, os chamados "recursos naturais"), condição essencial para caracterizar o modo de produção camponês, e as formas possíveis de relações sociais de produção que fazem a mediação para o acesso a esses meios.

No caso em que a apropriação desses meios passa pela submissão ao sistema do capital (latifúndio, grandes empresas multinacionais, etc.), uma parte das decisões no processo produtivo é delegada à lógica do capital, que passa a subsumir e, em alguns casos, a se impor totalmente sobre a lógica camponesa.

Talvez, muitos casos aparentemente considerados como camponeses possam, na verdade, ser vistos como empreendimentos originalmente camponeses que foram subjugados por uma organização capitalista de grande porte, que suprimiu a autonomia de decisão do grupo doméstico, desarticulou as formas de solidariedade e pertencimento sócio-cultural, e subordinou a subsistência doméstica e coletiva à lógica do mercado capitalista.

A contribuição do PRA

As demandas e propostas de políticas públicas colocadas pelos movimentos sociais decorrem das contradições emergentes da luta de classes no campo brasileiro, e só podem ser avaliadas criticamente a partir da compreensão sobre as dinâmicas e transformações sócio-econômicas, políticas e culturais que estão emergindo dessas contradições.

É por isso que, para se pensar um projeto de sociedade que contemple a presença do modo de produção camponês, é preciso um trabalho interdisciplinar onde os olhares sobre os diversos domínios da organização social permitam estabelecer a forma desejada dessa articulação.

Esta seria, talvez, a principal contribuição que o PRA pode oferecer para a luta social no campo: desenvolver o estudo das especificidades regionais, dos contextos em que acontecem as disputas territoriais entre os modelos de desenvolvimento vigentes no campo e esclarecer as potencialidades do modo de produção camponês para um projeto de desenvolvimento contra-hegemônico onde a produção alimentar e a proteção ambiental possam harmonizar-se.

No que se refere ao papel revolucionário da Universidade pública, enquanto espaço de reprodução específica da luta de classes que se desenvolve no campo brasileiro, estas experiências formativas podem se constituir num esforço de discussão crítica e de contribuição para a redefinição do modelo de desenvolvimento para o campo.

Na medida em que seja possível articular estas experiências, a partir da condução de um processo de transição paradigmática, a questão camponesa deverá ser objeto de um esforço coletivo de discussão crítica, tendo como base as realidades regionais e locais que se apresentam nas situações de intervenção direta dos projetos de pesquisa.

Diante da diversidade real, o conceito de campesinato torna-se central como referência para a projeção dos processos de formação inseridos no movimento da Educação do Campo, colocando-se como um desafio teórico para o debate sobre os modelos de desenvolvimento rural.

Entendemos que os processos históricos de transição de paradigmas são longos e lentos, e que dependem do protagonismo de indivíduos e grupos profundamente sintonizados com o movimento contra-hegemônico de construção ideológica e científica desta transição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Horácio Martins. **O campesinato no século XXI**. Possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2007.

CHAYANOV, A. V. **La Organización de la Unidad Camponesa**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1974.

________.“On the theory of non-capitalist economic systems”. In: **The theory of peasant economy**. Berkley, T. e Smith (eds.). The American Economic Association. Irwin, Homewood, Illinois: 1966 (1-28).

FERREIRA, A. D. D. Processos e sentidos sociais do rural na contemporaneidade: indagações sobre algumas especificidades brasileiras. In: **Estudos Sociedade e Agricultura**. Rio de Janeiro: UFRRJ / CPDA, 18, outubro 2002: 28-46.

GALESKY, Boguslaw. **Basic Concepts of Rural Sociology**. Manchester: Manchester University Press, 1972.

GARCIA Jr, Afrânio Raul. **Terra de Trabalho**: trabalho familiar de pequenos produtores. Paz e Terra, 1983.

GODELIER, Maurice. **Rationalité et irrationalité em economie**. Paris: Maspero, 1966.

________. “Modo de producción asiático y los esquemas marxistas de evolución de las sociedades”. In: **Sobre el modo de produción asiático, Godelier, Marx, Engels**. Barcelona: Ediciones Martinez Roca, 1969 (13-67).

________. **Horizon, trajets marxistes em Anthropologie**. Paris: Maspero: 1973.

KAUTSKY, Karl. **La Cuestión Agrária**. Buenos Aires: Siglo Veinteuno Editores, 1974 (1899).

MARX, Kart. **Le Capital**. Livre I, Tome III. Paris: Editions Sociales, 1973.

________. **Formações Econômicas Pré-capitalistas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

MOLINA, Mônica C. (org.). **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: MDA, 2006.

MORIN, Edgar. **O Método**. Vol. IV - As Idéias: a sua natureza, vida, habitat e organização. Lisboa: Publicações Europa-América, 1992.

SÁ, Lais Mourão. **O Pão da Terra**. Propriedade comunal e campesinato livre na Baixada Ocidental Maranhense. São Luiz: EDUFMA, 2007.

SHANIN, Teodor (ed.). **Peasants, and peasant societies**. Middlesex: Penguin Books, 1971.

TEPICHT, Jerzy. La nature de l’économie paysanne. In: **Marxisme et Agriculture**. Paris: Libraire Armand Colin, 1973.

WANDERLEY, Maria de Nazareth B. Raízes Históricas do Campesinato Brasileiro. In: **Agricultura familiar: realidades e perspectivas**. Tedesco, João Carlos. Passo Fundo: EdUPF, 1999 (21-55).


Aula de Campo em um Assentamento.

Por que a 'Nova ATER' não sai do papel? Uma análise da visão dos alunos do projeto *Residência Agrária*

Vivien Diesel[142]
Pedro Selvino Neumann[143]
Janisse Viero Garcia [144]
José Marcos Froehlich[145]

142. Profa. Associada do Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural - UFSM. Doutora em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido - UFPA.

143. Prof. Adjunto do Dep. de Educação Agrícola e Extensão Rural - UFSM. Doutor.em Engenharia da Produção - UFSC.

144. Mestre em Extensão Rural – UFSM.

145. Prof. Adjunto do Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural - UFSM. Doutor.em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade – UFRRJ.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, os serviços de Assistência Técnica e Extensão Rural - ATER vêm passando por um processo de profundas mudanças. O modelo de serviço público comprometido com a implementação verticalizada de políticas modernizadoras caiu em descrédito e diversos países vêm experimentando mudanças no formato institucional de oferta de serviços de ATER e nas estratégias de promoção do desenvolvimento rural (FEDER *et al*.,1999; RIVERA e ALEX, 2004).

No caso brasileiro, a disposição à reorientação dos serviços de ATER tornou-se mais evidente após a formulação da Política Nacional de ATER - PNATER em 2004. Esta nova política deriva de um processo de profunda reflexão sobre os impactos da ação extensionista que tem suas origens em meados da década de 1980 e que foi amadurecida com o "repensar" e, especialmente, um conjunto de eventos de discussão realizados ao final da década de 1990.

Nos textos de apoio à apresentação desta PNATER recorre-se à estratégia didática de contraposição desta com as orientações dominantes no período anterior (a "Extensão Rural Agroecológica" versus "Extensão Rural Convencional"), ressaltando-se a magnitude e radicalidade da mudança preconizada na ação extensionista (CAPORAL, 2007).

Embora o novo perfil da ação extensionista esteja configurado com relativa clareza do ponto de vista teórico e se realizem ações com vistas a promover a mudança de orientação, registram-se dificuldades para a concretização da mudança na ação em favor de uma prática mais participativa. Em texto recente, Caporal e Ramos (2007, p.5) colocam:

> *Apesar dos esforços do DATER para executar um subprograma de formação de agentes de ATER e do apoio financeiro direto e continuado que tem oferecido às entidades de Assistência Técnica e Extensão Rural, ainda se observa uma enorme força de inércia que faz com que os serviços sigam pautados por velhas práticas difusionistas, usando as obsoletas metodologias de extensão que, se foram úteis para a etapa de introdução da "modernização conservadora," mostram-se ineficientes e inadequadas quando se preconiza a necessidade de uma nova Extensão Rural, baseada no enfoque agroecológico.*

Esta situação tem causado preocupações e a discussão de suas causas tem despertado interesse acadêmico e político. No entender de Caporal e Ramos (2007, p.2) a reflexão sobre as causas da inércia "[...]

precisa ser, urgentemente, compartilhada com as entidades e os agentes de ATER do setor público estatal e não estatal, para que mais pessoas possam discutir este tema e contribuir para promover mudanças[...]". Observa-se que um conjunto de trabalhos vem abordando este tema (CAPORAL e RAMOS, 2007; DIESEL *et al.* 2006; SOUZA, 2006; THORNTON, 2006); entretanto, o foco destes trabalhos refere-se principalmente à promoção de mudanças em organizações públicas de ATER.

No presente trabalho procura-se contribuir para esta discussão analisando a experiência de graduados em Ciências Agrárias, participantes do Projeto *Residência Agrária* da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, vinculados ao Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo (UFPR/INCRA/UFSM), que atuaram em ONGs de ATER durante seu processo de formação nos anos de 2005 e 2006. Especificamente, investiga-se a visão destes alunos sobre as possibilidades e dificuldades encontradas para a realização de uma ação extensionista em conformidade com os princípios preconizados pela nova Política Nacional de ATER.

Apresenta-se, inicialmente, uma caracterização dos modelos de referência da ação extensionista, analisam-se textos relativos às dificuldades encontradas para a mudança na orientação para, depois, caracterizar e discutir a visão dos alunos participantes do Projeto *Residência Agrária*.

O SENTIDO DA POLÍTICA NACIONAL DE ATER

A Política Nacional de ATER, de maio de 2004, prevê um conjunto significativo de mudanças em relação à configuração institucional, direcionamento e orientação metodológica da ação extensionista, se comparada à proposta de ATER do período da modernização conservadora brasileira.

Conforme síntese de Caporal e Ramos (2007, p.3):

> *De acordo com a PNATER, a Extensão Rural deve contribuir para a promoção do desenvolvimento rural sustentável, com ênfase em processos de desenvolvimento endógeno, adotando-se uma abordagem sistêmica e multidisciplinar, mediante a utilização de métodos participativos e de um paradigma tecnológico baseado nos princípios da Agroecologia. Ao mesmo tempo, a PNATER sugere que se melhorem os processos de gestão social. Estabelece ainda que a nova ATER é um processo educativo, permanente e continuado, que se deve alicerçar em uma prática dialógica e em uma pedagogia construtivista. Essa Extensão Rural deve contribuir para uma melhor relação entre o urbano e o rural, para a melhoria da qualidade de vida, para o fortalecimento da cidadania e para a produção de alimentos limpos.*

Entende-se que as mudanças de orientação ficam bem evidentes quando se examina a contraposição das características do "velho" e do "novo" modelo de ATER (Quadro 1).[146]

QUADRO 1: Alguns elementos para a comparação entre tipos de Extensão Rural

Indicadores	Extensão Rural convencional	Extensão Rural agroecológica
Bases teóricas e ideológicas	Teoria da Difusão de Inovações. Conhecimento científico em primeiro lugar.	Desenvolvimento local. Agricultor em primeiro lugar Resistência dos camponeses.
Principal objetivo	Econômico. Incremento de renda e bem estar mediante a transferência de tecnologias. Aumento da produção/ produtividade.	Ecossocial. Busca de estilo de desenvolvimento sócio-economicamente equilibrado e ambientalmente sustentável. Melhorar as condições de vida com proteção ao meio ambiente.
Compreensão sobre meio ambiente	Bases de reCurso a ser explorada para alcançar objetivos de produção e produtividade.	Base de reCurso que deve ser utilizada adequadamente de forma a alcançar estabilidade nos sistemas agrícolas. Evitar ou diminuir impactos ao ambiente e aos estilos de vida.
Compreensão da agricultura	Aplicação de técnicas de conservação. Aplicação de técnicas e práticas agrícolas. Simplificação e especialização.	Processo produtivo complexo e diversificado, em que ocorre a co-evolução das culturas e dos agrossistemas.
Agricultura sustentável	Intensificação verde. Aplicação de tecnologias mais brandas e práticas conservacionistas em sistemas convencionais.	Orientação agroecológica. Tecnologias e práticas adaptadas a agroecossistemas complexos e diferentes culturas.
Metodologia	Para transferência de informações e assessoramento técnico. Participação funcional dos beneficiários.	Para recuperação e síntese do conhecimento local, construção de novos conhecimentos. Investigação-ação participativa.
Comunicação	De cima para baixo. De uma fonte a um receptor.	Dialogo horizontal entre iguais. Estabelecimento de plataformas de negociação.
Educação	Persuasiva. Educar para a adoção de novas técnicas. Induzir ao cambio social.	Democrática e participativa Incrementar o poder dos agricultores para que decidam.
Papel do agente	Professor. Repassar tecnologia e ensinar práticas. Assessor técnico.	Facilitador. Apoio à busca e identificação de melhores opções e soluções técnicas e não técnicas.

Fonte: CAPORAL (2007)

146. Não serão analisadas as questões relativas ao modelo institucional porque fogem aos objetivos do presente trabalho.

Quanto ao direcionamento, ressalta-se a clara disposição ao abandono dos referenciais da "Revolução Verde" em favor da orientação agroecológica. Quanto à orientação metodológica, transita-se de uma postura de transferência de informação e assessoramento técnico de caráter persuasivo para uma postura de investigação-ação participativa. Conforme Caporal e Ramos (2007, p.1); "Uma nova ATER precisa ser verdadeiramente uma ação educativa, democrática e participativa." Para os autores (2007, p.1): "Atuar nesta nova perspectiva requer das entidades, de seus diretores, de seus gerentes e de seus agentes uma nova postura de trabalho, um novo papel e um novo perfil, além de uma atuação baseada em métodos e técnicas que estimulem a participação". Em outro momento, detalha-se: "O novo enfoque de ATER requer que o agente esteja preparado para utilizar técnicas e instrumentos participativos que permitam o estabelecimento de negociações e a ampliação da capacidade de decisão dos grupos sobre sua realidade." (CAPORAL e RAMOS, 2007, p.1)

As dificuldades na implementação da Política Nacional de ATER

Na análise deste tema convém reconhecer que o modelo preconizado para a nova ATER, especialmente no que se refere à orientação metodológica da ação extensionista, não é original nem novidade. Neste sentido, cabe lembrar que uma ação extensionista "dialógica" foi preconizada por Paulo Freire, especialmente em sua clássica obra "Extensão ou Comunicação". Já experiências com investigação-ação participativa foram realizadas ainda no início da década de 1970 (BOSCO PINTO *et al.*, 1970). Também convém lembrar que a discussão sobre a necessidade de uma ação extensionista mais participativa já foi preconizada, no início da década de 1980, por analistas de projetos de desenvolvimento rural do Banco Mundial. Ainda, alguns estados brasileiros, como o Rio Grande do Sul, procuraram imprimir esta nova orientação à ação extensionista em seus sistemas públicos de extensão rural ainda na década de 1990. Deste modo, pode-se considerar que existe um conjunto de iniciativas de promoção de transição na orientação da ação extensionista nas últimas décadas, embora as avaliações sobre as dificuldades encontradas na transição de uma ação difusionista para participativa tenham circulação relativamente restrita[147].

147. Dentre as análises sobre as dificuldades para promover a transição na orientação da ação extensionista, destacam-se os trabalhos de Chambers (2002), que ressaltam a importância das mudanças de atitude.

Em artigo recente sobre o tema, Caporal e Ramos (2007) discutem as razões que levam à inércia das organizações públicas de extensão rural no Brasil. Os autores remetem tanto aos problemas no perfil do(s) técnico(s) quanto a problemas em nível das organizações. Ao observarem que, em muitos lugares há uma "enorme dificuldade de diálogo com os agricultores", os autores comentam que "há uma postura do agente de ATER que dificulta o saber ouvir e compreender o que os agricultores pensam, sabem e desejam. Os extensionistas também têm dificuldade para transmitir suas informações técnicas, para usar uma linguagem que tenha significado para técnicos e agricultores." (CAPORAL e RAMOS, 2007, p.16). Ao longo do texto os autores reconhecem que este perfil está relacionado à formação superior que estes técnicos receberam, ainda fortemente baseada no modelo de agricultura convencional (p.6, nota n.9), apontando a conveniência de mudar os sistemas de seleção de pessoal, as restrições colocadas pelo "formato organizacional" e os limites dos processos de formação de pessoal que vem sendo promovidos[148].

Com relação às restrições colocadas pelo "formato institucional", Caporal e Ramos (2007) referem-se a dois aspectos principais: o autoritarismo vigente na maior parte das organizações públicas de ATER e os sistemas de normas e incentivos adotados. Remetendo à história das organizações públicas de ATER, colocam que se trata de organizações fortemente hierarquizadas com distribuição de poder centralizada e com papéis rigidamente definidos. Esta estrutura, por sua vez, geralmente é colocada a serviço dos programas de governo dos diferentes estados brasileiros. Neste sentido os autores comentam:

> *Não raro, os governos e os secretários de agricultura, de produção ou de desenvolvimento sustentável descobrem soluções milagrosas para resolver os problemas do meio rural, inventando programas e projetos que, quase sempre, cabe às entidades de Extensão Rural executar. [...] Todos eles, ao mesmo tempo em que colocam a extensão numa situação complicada, porque desmobilizam as ações que estavam em andamento, mostram-se ineficientes ao longo do tempo, pois cada ano os governos têm de repeti-los, mantendo um processo paternalista, que acaba prejudicando o prestígio do técnico de campo junto aos agricultores, que ficam aprisionados em relações assistencialistas* (CAPORAL e RAMOS, 2007, p.18).

148. A este respeito, observa-se que, "mesmo quando as organizações tentam reorientar suas práticas, acabam reproduzindo os velhos modelos. Apegados a pacotes tecnológicos, talvez agora mais "verdes", não se desvinculam dos métodos tradicionais, mesmo que estejam investindo recursos na capacitação de seus profissionais." (Caporal e Ramos, 2007, p.5).

Nestas estruturas hierarquizadas, as normas e incentivos ao extensionista baseiam-se na valorização da "obediência" no cumprimento dos "planos governamentais" e não no resultado de seu trabalho em termos do atendimento da demanda dos agricultores ou da promoção do desenvolvimento sustentável. Neste contexto os autores vão argumentar que uma nova ATER requer organizações que adotem um novo modelo de gestão, com descentralização do poder, maior participação dos Conselhos (com maior representação dos agricultores) no planejamento da ação extensionista e adoção de processos participativos de tomada de decisão[149]. Em suma, argumentam que: "Não se muda a Extensão Rural se não mudarem os extensionistas e a forma de direção e gestão das entidades" (CAPORAL e RAMOS, 2007, p.19-20)

Diesel *et al* (2006), trabalhando sobre a questão da diversidade e fragmentação da ação extensionista nas organizações públicas de extensão rural no Brasil, partem do suposto de que existe uma grande diversidade na orientação da ação extensionista em nível das unidades locais do sistema brasileiro de extensão rural. Para os autores, esta diversidade indicaria a existência tanto de organizações e extensionista locais "alinhados" com a nova Política de ATER, quanto organizações e extensionistas locais atuando segundo o "velho modelo". Para explicar esta diversidade empírica os autores recorrem a um modelo que apresenta a orientação da ação extensionista como uma resultante da interação de diferentes forças, que podem ter intensidades e sentidos distintos, resultando ora numa ATER tradicional, ora numa ATER mais participativa. Dentre as forças relevantes, destacadas pelos autores para a interpretação das situações locais, incluem-se:

- tradição da organização (que geralmente constitui uma força conservadora na medida em que motiva os extensionistas a agirem conforme a experiência passada);
- referentes dos planos de desenvolvimento local e territorial;
- convicções pessoais do extensionista (que podem constituir força conservadora ou renovadora, conforme a natureza da formação do técnico);
- referentes teórico-metodológicos dos programas e projetos governamentais e de parceiros de execução obrigatória (podem constituir forma conservadora ou renovadora conforme sua natureza); e,
- pressão do público-alvo (pode constituir força renovadora ou conservadora conforme o grau de organização social dos agricultores).

149. Em outro momento do texto (p.9-10) os autores fazem referência à necessidade de mudanças nas atribuições dos extensionistas com redução nos parâmetros normativos relativos ao número de famílias que devem ser atendidas/técnico, priorização de demandas e incorporação de agricultores no apoio aos processos de assessoria técnica.

Entende-se que, em decorrência da adoção desta forma de interpretação da problemática, os autores tendem a preconizar a consideração da variabilidade de situações empíricas, interpretando em cada caso quais seriam os fatores que exercem maior restrição à mudança de orientação na ação extensionista.

Souza (2006) realizou um trabalho de avaliação sobre a adoção da nova política de ATER no Nordeste. De modo geral o autor leva o leitor a entender que o grau de aceitação da nova política é diferenciado entre os estados, mas que, mesmo nos estados que têm uma melhor aceitação desta, observa-se um insuficiente conhecimento da mesma, especialmente entre os quadros que se encontram no campo. Entende-se que uma das contribuições do levantamento apresentado pelo autor é indicar que a tentativa de implementação da nova ATER se dá em um contexto de disputa político-ideológica e contraria diversos interesses constituídos, que têm se oposto à nova política de ATER. Assim, o autor coloca que muitos estados têm uma posição favorável ao fortalecimento do agronegócio enquanto estratégia de desenvolvimento e, nestes, a nova política de ATER tem baixa aceitação. A identificação da nova política de ATER como política do "governo federal" tem levado a que esta não seja bem aceita entre governos estaduais com orientações político-partidárias divergentes. Pelas observações constantes no trabalho depreende-se, ainda, que a nova política de ATER confronta-se com interesses de organizações como SEBRAE e mesmo ONGs que têm um determinado "lócus" de atuação consolidado. Em organizações favoráveis à nova política, problemas administrativos e financeiros podem impedir o desenvolvimento das ações segundo a nova política de ATER.

A TRANSIÇÃO NA AÇÃO EXTENSIONISTA – A VISÃO DOS ALUNOS DO PROJETO *RESIDÊNCIA AGRÁRIA*[150]

Caracterização do Projeto *Residência Agrária* na UFSM

O Programa Nacional de Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica – *Residência Agrária*, foi criado em 2004, teve como objetivo qualificar a formação de graduandos Ciências Agrárias para o trabalho de assistência técnica junto à Agricultura Familiar e assentamentos de Reforma Agrária. O programa teve alcance nacional, sendo desenvolvido por um conjunto de Universidades públicas

150. Informações sobre métodos e técnicas de coleta dos dados apresentados nesta seção podem ser consultadas em Garcia (2007).

do país, abrangendo as regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul/Sudeste, em parceria com os movimentos sociais do campo, sendo coordenado pelo MDA/INCRA. A UFSM integrou-se como uma das unidades executoras do projeto na região Sul/Sudeste (juntamente com UFRRJ, UNICAMP e UFPR) mediante elaboração de um projeto local que atendeu às normativas gerais delineadas pelo MDA/INCRA e especificidades locais.

Em Santa Maria o Programa *Residência Agrária* foi denominado "Projeto Piloto de Assistência Técnica Planificada aos Assentamentos de Reforma Agrária e Agricultores Familiares". Tendo como objetivo:

- Contribuir para o estabelecimento de referências de formação de agentes de assistência técnica e extensão rural para trabalho junto à Agricultura Familiar e assentamentos rurais;
- Oportunizar uma formação diferenciada a um grupo de estudantes Ciências Agrárias da UFSM para atuarem em áreas reformadas e de Agricultura Familiar;
- Propiciar uma experiência concreta de ensino/aprendizagem e um espaço de reflexão aos estudantes e das ciências rurais da UFSM acerca da problemática agrária e do desenvolvimento rural;
- Desenvolver uma experiência piloto de assistência técnica e extensão rural em assentamentos de Reforma Agrária e áreas de Agricultura Familiar, com o objetivo de criar referências para formação técnica nessa área;
- Diagnosticar e trazer os principais problemas vivenciados pelos assentados e agricultores familiares para os contextos de ensino e pesquisa da Instituição, contribuindo para sua resolução mediante construção participativa de alternativas;
- Capacitar os agricultores e suas organizações em métodos de diagnóstico de realidade.

O projeto Piloto da UFSM foi concebido e viabilizado por um conjunto de entidades parceiras: UFSM, Projeto Esperança/Cooesperança, COPTEC, MST, NARA, GATS, INCRA/MDA, Fundação do Banco do Brasil, cada uma com atribuições específicas no projeto:

- À UFSM: teve a atribuição de inserir as atividades previstas no projeto como atividades de formação (estágios) de seus alunos formandos nas Ciências Agrárias; disponibilizar recursos humanos (professores) para participar dos processos de orientação e acompanhamento das ações a serem desenvolvidas nos assentamentos; coordenar o processo de formação dos estudantes e atividades relacionadas (preparação de materiais didáticos, realização de seminários internos e reuniões bimestrais com atores participantes do processo, acompanhamentos de monitoramento e avaliação); preparação dos documentos e relatórios técnico-financeiros previstos no projeto;
- Entidades de ATER/ATES (Projeto Esperança -Cooesperança e a – Cooperativa de Prestação de Assistência Técnica aos Assentados de Reforma Agrária - COPTEC): tiveram a função de participar no processo de formação dos acadêmicos, inserindo-os em suas equipes que vêm desenvolvendo trabalhos de ATER junto ao público-alvo; orientar os alunos no desenvolvimento das atividades em campo: participar de reuniões da coordenação e do grupo gestor para definição dos rumos do trabalho; participar dos estudos das realidades e colaborar na identificação de temáticas de plano de trabalho e de estudo do Curso de Especialização dos acadêmicos e, participar processos de monitoramento e avaliação;
- Assentamentos do Município de Jóia/RS e Sarandi, Associações dos Agricultores Familiares do Projeto Esperança e a Associação dos Pecuaristas Familiares de Alegrete: desempenhou a função de definir, conjuntamente com os demais participantes, a ênfase temática das ações de desenvolvimento a serem perseguidas na sua área de atuação, definição da sistemática de trabalho na área de atuação; participação (através de suas organizações ou representantes) dos processos de estudo da realidade e identificação de oportunidades de melhoria; participação das reuniões bimestrais e do processo de monitoramento e avaliação;
- Grupo de Agroecologia Terra Sul - GATS; e Núcleo de Apoio à Reforma Agrária "Terra e Liberdade" - NARA: função de participar ativamente nas ações de seleção, formação dos acadêmicos, participar no processo de definição de plano de trabalho e de estudos para Especialização e participar dos processos de reflexão sobre a experiência, monitoramento e avaliação;
- INCRA/MDA: desempenhou a função definir as diretrizes gerais do programa e articulação das reflexões/discussões em âmbito nacional com as demais Universidades que integram o Programa Nacional de *Residência Agrária*; garantir a infra-estrutura necessária ao funcionamento do Programa; acompanhar e avaliar, em conjunto com os demais parceiros, a aplicação dos recursos e execução do plano de trabalho e do projeto.
- Fundação Banco do Brasil: teve a função de auxiliar na formação da infra-estrutura necessária ao funcionamento do projeto, como os *kits* de informática para cada um dos núcleos do projeto, as bolsas dos estudantes e dos orientadores de campo na primeira fase do projeto.

A gestão do projeto na UFSM foi realizada através de uma forma de organização onde se distinguem: o Grupo Gestor, Comitê de Orientação, orientadores de campo e estudantes bolsistas.

O Grupo Gestor foi formado pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM e pelas entidades de ATER parceiras, duas entidades estudantis com atuação na temática, um representante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do RS, um monitor do PRONERA, indicado pela coordenação nacional do programa. A função do Grupo Gestor foi de definir as diretrizes gerais do projeto, como os critérios de seleção dos bolsistas, os locais de atuação, entre outros.

O Comitê de Orientação foi formado por sete professores das diferentes áreas do conhecimento do Centro de Ciências Rurais da UFSM. A função dos orientadores foi acompanhar e orientar o trabalho dos estudantes;

Os orientadores de campo foram os técnicos indicados pelas instituições de ATER parceiras do projeto, em cada local de atuação do projeto (quatro técnicos). Esses técnicos já estavam inseridos e trabalhando nesses locais e sua função foi articular e coordenar o trabalho de campo dos estudantes, além de participar da segunda fase do projeto (a Especialização) como estudantes.

Os estudantes (bolsistas) que integram o projeto foram selecionados pelo comitê gestor entre os estudantes do último semestre dos cursos de graduação do Centro de Ciências Rurais da UFSM (Agronomia, Veterinária, Engenharia Florestal e Zootecnia).

A primeira fase do Projeto Piloto da UFSM foi realizada no primeiro semestre de 2005 e implicou, inicialmente, a seleção dos alunos e, posteriormente, a realização das atividades de formação e vivência.

Do ponto de vista metodológico, o projeto se desenvolveu em duas fases (a fase da "formação e vivência" e fase da "especialização") com o objetivo de propiciar uma experiência concreta de pesquisa/ensino/aprendizagem e um espaço de reflexão acerca da problemática agrária e do desenvolvimento rural através da alternância Tempo Escola, Tempo Comunidade tendo como eixo as ações de assistência técnica em assentamentos de Reforma Agrária e áreas de Agricultura Familiar.

Nessa fase do projeto foi desenvolvida uma seqüência de atividades em quatro etapas distintas:

1) Etapa de preparação (na Universidade): foram realizados encontros semanais com os estudantes envolvidos buscando uma formação em diagnósticos; princípios de agroecologia; problema agrário; Agricultura Familiar, Assentamentos de Reforma Agrária e desenvolvimento de um instrumento de diagnóstico.

2) Estágio de Vivência (nas comunidades): foi o convívio dos estudantes com as comunidades selecionadas e o desenvolvimento das atividades definidas.

3) Análise e sistematização das situações vivenciadas (na Universidade): nessa etapa os estudantes realizaram o tratamento das informações coletadas e redação dos relatórios de campo.

Destaca-se que o processo formativo idealizado conferia uma ênfase considerável à realização de diagnóstico e planejamento das ações de intervenção. O diagnóstico era concebido simultaneamente como instrumento de formação e um produto a ser apresentado aos parceiros. Entretanto, em reunião do Grupo Gestor, logo no início da execução do projeto, avaliou-se que o esforço de diagnóstico haveria de ser secundarizado nas áreas de assentamento devido à utilização (em curso) de uma nova metodologia de planejamento - MVP pela COPTEC. Neste momento optou-se por priorizar nas áreas de assentamento a integração do aluno no trabalho da equipe de ATER local, trabalhando com os temas priorizados e seguindo a orientação metodológica adotada (optou-se por considerar como "legítimos" os diagnósticos já realizados pelas organizações parceiras).

Um dos eixos da fase de formação foi a realização de atividades na UFSM. A maior parte dos temas da formação foi definida já no projeto inicial, mas realizou-se uma forma de encaminhamento do planejamento da programação que permitiu participação dos alunos na sua definição.

Com relação à fase de vivência, inicialmente esta tinha sido pensada como articulada ao esforço de diagnóstico e implicando estadia longa na área de atuação, com a convivência com famílias, a exemplo dos processos de "estágios de vivência" realizados pelos cursos de graduação em Ciências Agrárias. Um fator que contribuiu significativamente para a redefinição das atividades da vivência é o fato do "atraso" do início do projeto, que fez com que houvesse coincidência entre a fase da vivência e o período letivo da UFSM, dificultando a permanência dos alunos em campo por períodos longos. Essa situação obrigou o comitê gestor do projeto a articular as atividades da vivência de uma maneira distinta da planejada inicialmente.

A partir destas limitações realizaram-se, inicialmente, saídas curtas de campo com objetivos específicos, relativamente bem definidos no contexto da seqüência das atividades formativas; visando reconhecimento das áreas de trabalho e, posteriormente, familiarização com a realidade local.

Nessa etapa os alunos foram incentivados a sistematizar suas vivências, com vistas à realização de um processo de reflexão sobre suas experiências. Entendeu-se que, para tanto, seria importante promover a socialização e "troca de experiências" e também o esforço de sistematização (pela elaboração de uma proposta de estudo para a Especialização a

partir das demandas locais). Assim, após as saídas de campo promoveram-se encontros para troca de experiências e, também, a realização de reuniões abertas para apresentação e discussão de propostas individuais.

O adiamento do início do Curso de Especialização das regiões Sul e Sudeste, por sua vez, possibilitou que se realizasse um prolongamento da fase de vivência com permanência mais duradoura dos alunos no campo no período posterior ao término do semestre (após a segunda quinzena de julho de 2005 até outubro 2005).

Inicialmente entendeu-se que o ingresso na especialização estaria condicionado à apresentação de um pré-projeto de pesquisa e que a elaboração deste deveria ser realizada durante a fase da vivência. Com o andamento do Programa percebeu-se que as demandas das organizações parceiras não estariam plenamente contempladas somente com a elaboração e realização de uma pesquisa. Por outro lado, os alunos mostravam-se inquietos com a possibilidade de fragmentação de suas ações no campo em caso de não se definir bem seu papel quanto a ATER. Acordou-se, assim, realizar a distinção entre plano de estudo (proposta de projeto de pesquisa sobre temática relevante para a realidade local da qual deveria originar-se a monografia) e proposta de plano de trabalho (implicando as linhas de ação de ATER na qual o estudante iria atuar junto à organização parceira).

A vivência teve, assim, como objetivo fundamental, além do reconhecimento das diferentes comunidades, fazer uma primeira aproximação a um diagnóstico da realidade na área de atuação o qual pode ser confrontado com a leitura da organização parceira, e, a partir deste processo, elaborar um plano de atividades e um plano de estudo para cada aluno envolvido no projeto.

Na segunda fase do projeto os alunos ingressaram no Curso de "Especialização em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo" oferecido pela Universidade Federal do Paraná - UFPR com a participação e apoio de mais três (03) Universidades públicas associadas das regiões Sul e Sudeste do Brasil, a UFSM, a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Assim, a turma da UFSM se integrou as turmas do Programa Nacional do *Residência Agrária* na região Sul/Sudeste.

A segunda fase do projeto foi concebida nos princípios da pedagogia da alternância, onde entre os encontros presenciais (Tempo Escola) os acadêmicos continuariam atuando em assentamentos de Reforma Agrária (Tempo Comunidade), executando o planejamento do plano de trabalho e de estudo definidos na primeira fase do projeto e em consonância com o orientador e entidades parceiras.

O Tempo Eescola incluiu a participação dos estudantes nas "etapas intensivas de conteúdo" disciplinas da Especialização, a participação em atividades complementares e a apresentação de uma monografia. Para assegurar a alternância do Tempo Escola e Tempo Comunidade (ação-reflexão) os conteúdos foram ministrados em módulos (constituindo as quatro etapas intensivas de conteúdo) intercaladas nos períodos de Tempo Comunidade.

O Tempo Comunidade foi coordenado localmente em cada Universidade e foi momento em que os estudantes ficaram no campo, nas comunidades de assentamento, desenvolvendo estudos, pesquisas, trabalhos, ou conhecendo outras realidades do campo.

No caso de Santa Maria, a atuação no Tempo Comunidade foi, idealmente, balizada por um plano de trabalho de ATER definido em cada núcleo local, acordado antes do início da Especialização entre Grupo Gestor, organização parceira e o aluno. Este plano de ATER definia algumas atividades que cada aluno iria desenvolver em seu núcleo de atuação. De modo geral, a atuação do aluno esteve subordinada à orientação do técnico de campo–mediador junto à organização parceira.

Outro componente essencial do Tempo Comunidade foi a realização do trabalho de pesquisa com vista a elaboração da monografia. No caso de Santa Maria, a definição do tema de pesquisa se fez ainda antes do ingresso do aluno no Curso de Especialização. Entretanto, ao longo do Curso muitos alunos trocaram ou especificaram seus objetos de estudo.

Entende-se que as temáticas e abordagens acabaram representando uma síntese de influências diversas: interesses da organização (demandas do movimento), interesses do aluno, interesses e disponibilidades do orientador e adaptação a restrições de viabilidade (de tempo e financeiro).

O tempo de permanência no campo e as atividades desenvolvidas variaram substancialmente de caso a caso. Verificou-se que, embora tenham sido definidos ainda no início da segunda fase, na maioria dos casos o aluno não seguiu integralmente o plano de trabalho, seja pela existência de outras demandas urgentes da organização de ATER, por reorientação das prioridades a partir de melhor conhecimento da realidade local ou por dificuldades individuais (carência e atraso do repasse dos recursos da bolsa o que dificultou o deslocamento a campo) e da organização e infra-estrutura existente em cada núcleo (veículos para locomoção).

Perfil e atividades dos alunos do *Residência Agrária*

A primeira turma foi composta por treze (13) estudantes egressos dos cursos Ciências Agrárias da UFSM, quatro (4) técnicos de campo,

indicados pelas entidades parceiras e sete (7) professores orientadores. Dos 12 entrevistados dos quais se dispõe informações sobre sua origem, dez são oriundos de famílias de agricultores familiares. De 14 currículos examinados, dez remetem à formação nas Ciências Agrárias, especialmente no Curso de Agronomia da UFSM[151].

Sobre as experiências prévias, ressalta-se que oito vinham trabalhando com temáticas relacionadas à Agricultura Familiar em projetos de pesquisa ou extensão durante a graduação e nove declararam ter participado do movimento estudantil.

No projeto *Residência Agrária* da UFSM estes alunos foram designados para atuar em locais distintos: em assentamentos atendidos pela COPTEC integrando as regiões de Jóia (113 famílias), Sarandi (150 famílias) e Júlio de Castilhos (180 famílias). Os locais de atuação na Agricultura Familiar são distintos: um na região central do estado, no município de Santa Maria, integrando agricultores assistidos pelo Projeto Esperança-Coesperança (120 famílias); e outro, no município de Alegrete, onde o trabalho se desenvolve junto a uma associação de pequenos pecuaristas familiares - APAFA (150 famílias). Em cada um destes locais o projeto teve um técnico de campo, que já atuava em ATER na organização parceira, e um grupo de estudantes vinculado a ele. Os estudantes e técnicos foram vinculados, cada um, a um professor orientador.

Quanto às atividades desempenhadas pelos alunos no âmbito do *Residência Agrária*, estas foram estruturadas a partir da elaboração de planos de trabalho de Assistência Técnica junto às comunidades de agricultores familiares e assentados de Reforma Agrária envolvidos pelo Projeto, com base nas temáticas apontadas pelas comunidades como importantes para a atuação. Aos planos de trabalho vincularam-se os planos de estudo, com vistas à elaboração de monografias, sendo notável uma grande diversidade temática nos planos de estudo, refletindo a própria diversidade da Agricultura Familiar e das áreas de Reforma Agrária:

- Microrregião de Jóia/ Júlio de Castilho: resgate do conhecimento sobre plantas forrageiras visando alternativas às atividades leiteiras; avaliação do Método de Validação Progressiva - MVP no planejamento e na gestão de assentamentos; solução de problemas com os solos dos assentamentos; implantação de um processo sustentável de produção de leite com o Pastoreio Rotativo Voisin;
- Microrregião de Sarandi: avaliação das políticas públicas para a agricultura camponesa e a sua aplicação nos assentamentos de Reforma Agrária; análise das pastagens e evolução para o Pastoreio Racional Voisin - PRV; planejamento das unidades familiares de produção em assentamentos de Reforma Agrária; avaliação das contribuições das atividades florestais na sustentabilidade dos lotes;
- Microrregião Central do RS: transição ao modelo agroecológico na atividade hortícola; melhoria da qualidade dos derivados de leite da agroindústria familiar; desenvolvimento sustentável da atividade leiteira (agroecologia); estabelecer referência de gestão agrícola para sistemas de cultivo e criação.
- Microrregião de Alegrete: melhoramento do campo nativo na pecuária de corte; manejo e conservação de solos em sistemas produtivos de propriedades familiares; manejo de pastagem buscando a sustentabilidade da produção leiteira; formas associativas da Agricultura Familiar.

151. Encontra-se ainda um formado em Cooperativismo, um Zootecnista, um Médico Veterinário e um Engenheiro Florestal.

A NOVA PNATER – A VISÃO DOS ALUNOS DO *RESIDÊNCIA AGRÁRIA*

Os alunos entrevistados relataram que sabem da existência de uma discussão sobre a orientação da ATER, conhecem os princípios básicos da nova ATER e se vêem avançando em direção à realização de uma prática em conformidade com os princípios da nova ATER. Entretanto, a maioria registra que tem avançado mais teoricamente do que na prática. Para justificar estas divergências entre a teoria e a prática, remetem a fatores de diversas ordens: individuais, da organização ou da comunidade.

Uma das dificuldades relatadas pelos alunos para assumir a nova ATER remete a conflitos individuais. Alguns alunos mostraram-se indecisos quanto ao investimento a ser feito em seu aperfeiçoamento pessoal na ação de ATER. Estes alunos deixaram transparecer aspectos relacionados à insegurança frente à situação do projeto. Cabe mencionar que nesta fase os alunos começaram a ter uma participação mais ativa dentro das atividades do Curso e problemas estruturais como regularização do curso; aporte financeiro; disponibilidade de verbas para deslocamentos etc. Tais dificuldades acabaram gerando incertezas e desestímulo o que, por sua vez, limitou as ações no campo. Cabe mencionar, também, as dificuldades sentidas com relação ao seu papel no contexto do projeto. Quanto à prática com a nova ATER propriamente dita, alguns colocaram que sentem insegurança na parte metodológica. Algumas falas ilustram essas afirmações:

> *Dificuldade ainda é na metodologia para aplicar, estou um pouco confusa* (Suj.7)

Não estou conseguindo achar bibliografias para trabalhar estas metodologias, acho da forma tradicional, mas que venham contemplar esta nova forma de atuar, dentro do associativismo, cooperativismo eu não sei onde buscar, não sei a metodologia que a gente tem que usar para fazer a nova ATER (Suj.1).

Outros se mostraram mais familiaridade com as metodologias, mas se sentem inseguros frente à complexidade do processo:

Isso tudo é uma confusão. Ao mesmo tempo em que sou aluno, sou parte atuante do processo, mas a angústia maior é se isso tudo vai dar resultados. Estamos apostando no escuro, definindo ações dentro do processo, não tem uma certeza, uma exatidão, as coisas acontecem no dia- a-dia, não existe uma receita pronta, nada definido; quando se acha que avançamos no processo a coisa volta a estaca zero e temos que começar tudo de novo. Isso gera uma incerteza e exige muito do profissional, não somos preparados para agir na incerteza, mas vamos indo para ver no que vai dar (Suj.17).

Um segundo tipo de dificuldade relatada remete à influência da organização no seu trabalho de ATER. Neste sentido, os relatos remeteram a diferentes situações. Em alguns casos, a organização mostrou-se disposta a trabalhar segundo uma nova concepção de ATER, mas não dispunha de autonomia suficiente para tal. As falas remetem a conflitos com as demandas burocráticas (relatórios, projetos, diagnósticos), que sobrecarregam o profissional, o qual passa a reorientar sua prática priorizando as demandas externas, limitando as ações endógenas de ATER. Tais circunstâncias manifestaram-se na avaliação dos entrevistados:

Em alguns pontos evoluiu, mas ainda estamos muito engessados no processo. Perdemos muito tempo em questões burocráticas, isso não é necessariamente o trabalho do técnico, o trabalho de campo tem demandas e não tem quem faça, acaba sobrando para o técnico e este deixa a ATER de lado (Suj.16).

A [...] [organização de ATER ao qual o aluno se vinculava], tem uma linha de ação direta com a [...] [organizações de movimentos sociais], e mais os convênios com o [....] [órgão governamental] que tem outra metodologia. Tem muitos projetos e diagnósticos para fazer. Eu acho que essa é uma das deficiências da [...] [organização de ATER a qual

o aluno se vinculava], ela não segue uma linha de ação direcionada, são várias ações, vários tipos de metodologias, têm um pouco de tudo, e assim mesmo que os objetivos sejam comuns entre si, comprometem muito o trabalho de ATER (Suj.9).

Em outros casos, a organização tinha uma disposição de trabalhar com a nova orientação da política de ATER, mas encontrava pouca receptividade para esta proposta por parte dos agricultores. Tais situações apareceram da seguinte forma na fala dos entrevistados:

Eles [agricultores] estão condicionados à ATER antiga, procuram muito pouco a ajuda do técnico, quando buscam na maioria das vezes é para confrontar saberes, ver se o técnico realmente sabe do que está falando. Existe uma resistência ainda que não conseguimos quebrar em relação a esta nova ATER (Suj.6).

Foram identificadas, também, situações em que o aluno se sentia disposto a agir segundo a nova política de ATER, mas não encontrava respaldo nem na organização de ATER à qual se vinculava e nem nos agricultores.

Acredito que isso deve estar relacionado com o trabalho realizado pela [...] [organização de ATER a qual o aluno se vincula], e também pela a idéia que o agricultor tem do técnico, reforçado pela [...] [organização de ATER à qual o aluno se vincula] que é a do crédito. Para os agricultores a função do técnico é essa, o resto o trabalho de campo eles sabem fazer e não querem saber de mudanças de trabalhar de forma diferente e sendo assim não tem o que fazer (Suj. 3).

Para sintetizar o processo pelo qual estes depoentes passaram pode-se dizer que nele emergiram os conflitos entre o que precisavam, queriam e podiam realizar.

AS DIFICULDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE ATER – REFLEXÕES FINAIS

A menção dos alunos a dificuldades de ordem individual remete a fatos frequentemente registrados na literatura que trata da situação dos recursos humanos atuantes em extensão rural. Inicialmente, cabe lembrar a referência sobre as restrições criadas pela precariedade do vínculo em-

pregatício. Dias (2004, p.527) lembra que a instabilidade constituía um importante fator limitante às atividades dos profissionais que atuavam no projeto LUMIAR[152]:

> *A instabilidade e a falta de projeção institucional se refletiam fortemente no ânimo dos profissionais que compunham as Equipes Locais. Como não havia grandes perspectivas de continuidade, os profissionais, de um modo geral, "restringiam seu envolvimento". [...].*
> *Com relação às perspectivas dos técnicos de campo, parecia-lhes muito limitadas as chances de projeção profissional por meio do projeto, o que fazia com que ele fosse visto, pela maioria, com uma ocupação temporária, "até que aparecesse algo melhor".*

Souza (2006, p.16), ao analisar o caso da adoção da nova política de ATER no Nordeste coloca: "Os quadros de servidores temporários, ADR e Agente Rural, ou assemelhados, mesmo abstraindo a reflexão sobre sua ação, no momento, já constitui um problema que está gravemente avolumando-se. No que toca à sua ação, podem ser vistos como um forte entrave à PNATER."

Entre os alunos motivados para a ação extensionista, observam-se dificuldades para atuar com segurança segundo a orientação metodológica da nova política de ATER. Neste sentido, a literatura registra que a maioria das Universidades ainda prepara o aluno para uma atuação de assistência técnica sob uma perspectiva convencional, voltada para o agronegócio e eminentemente técnica, não os levando a refletir criticamente sobre suas ações[153].

Embora as metodologias participativas venham sendo discutidas há décadas (CHAMBERS, 1994), há poucos manuais publicados sobre o tema em português[154] e sua incorporação no ensino da extensão rural nas Universidades ainda parece incipiente. Cabe reconhecer que, no caso examinado, o processo de formação promovido pelo Projeto *Residência Agrária* (anterior à atuação em campo) não enfatizou a instrumentação metodológica. Mesmo que alguns dos alunos participantes do projeto tenham tido experiências anteriores com a temática do projeto, geralmente estas experiências foram de formação política mais do que instrumental. Por fim, cabe reconhecer que se tratam de metodologias complexas, que requerem atitudes favoráveis à participação e muita criatividade, prática e conhecimento, necessitando de uma formação ancorada em processos de ação-reflexão para que os profissionais de ATER sejam coerentes e se sintam seguros na sua utilização.

152. Concebido pelo governo Federal no ano de 1997como um programa emergencial, para suprir a deficiência do sistema público de Assistência Técnica e Extensão Rural, o projeto Lumiar teve como principio fundamental a autonomia dos assentados para decidirem sobre todas as questões que dizem respeito a seus interesses, inclusive sobre os contratos e a condução dos processos de assistência técnica, fortalecendo as ações participativas dos assentados, embora o Estado (INCRA) continuasse detendo o poder de distribuir os recursos e de fiscalizar a implementação do projeto. O Lumiar foi extinto no segundo semestre de 2002.

153. Dentre os autores que reconhecem a deficiência na formação de ATER incluem-se Caporal e Ramos (2007), Silveira e Balem (2004), entre outros.

154. Caporal e Ramos (2007, p.15) observam que "Sequer uma das 27 entidades estaduais fez, pelo menos até 2002, uma revisão crítica das chamadas 'Metodologias de Extensão Rural'. Os manuais, inclusive alguns recentes, falam de carta circular, visita, reunião, unidade demonstrativa, dia de campo, etc, com o mesmo discurso dos antigos cursos de pré-serviço das décadas de 50 e 60."

Com relação ao formato das organizações, enquanto limitadoras da ação extensionista em conformidade com a nova ATER, convém salientar vários aspectos. As indicações apresentadas pelos alunos levam a antever que se tratam de organizações que vivenciam situações distintas quanto ao grau de consolidação de seu trabalho de ATER e autonomia frente a outras organizações públicas e da sociedade civil. Em caso de organizações recentes, inseridas em realidades onde a Agricultura Familiar se encontra desmobilizada e/ou tem participação política incipiente, é comum que não se tenha, por parte dos agricultores, uma reflexão sobre a necessidade de reorientação do modelo de produção rural e do modelo dos serviços de ATER. Neste contexto, não emergem espontaneamente demandas por práticas agroecológicas ou por metodologias participativas. Tendo em vista o interesse da organização em consolidar o seu trabalho e legitimar-se frente ao seu público de interesse, desenvolve um trabalho experimental, de pequena escala, e/ou mais atento aos interesses imediatos dos agricultores.

Em organizações mais consolidadas tende-se a verificar problemas semelhantes aos observados nas organizações públicas de ATER. Nestes casos, salienta-se a proliferação das demandas pontuais (de origem dos agricultores e de organizações externas) que levam à fragmentação e descontinuidade da ação extensionista.

Do exposto percebe-se que, mesmo em organizações não governamentais, há uma interação de diversas forças que impõem limites à mudança na orientação da ação extensionista. A questão que se coloca politicamente, então, é por onde começar para obter mudanças mais rápidas e duradouras em direção à consolidação de mudanças na orientação da ação extensionista: a formação dos técnicos de graduação constitui um ponto de partida recomendável?

Frente ao que foi exposto, não se pode negar que uma formação diferenciada faz com que os alunos tenham clareza das limitações impostas para sua atuação. Entretanto, muitos dos problemas levantados pelos

alunos na sua atuação prática esbarram em problemas estruturais, que vão além de seu poder de atuação imediato. Uma das indicações a ser examinada aponta para a necessidade de que o processo de formação seja concomitante em nível de indivíduo-organização. Isto levaria a refletir sobre a conveniência de que futuros projetos de formação previssem atividades de discussão-planejamento com o conjunto dos recursos humanos componentes da organização de ATER parceira. Mesmo assim, entende-se que os avanços serão limitados se não houver tratamento adequado da questão da autonomia institucional (estratégias de financiamento e políticas administrativas e de recursos humanos) das organizações de ATER.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSCO PINTO, J.; ANGEL, M. A.; REYES, V. **Metodologia de la investigación temática**: supuestos teóricos y desarrollo. Desarrollo Rural en las Américas**.** V.II, n.1, p.80-95, 1970.

CAPORAL, F.R. As bases para a extensão rural do futuro: caminhos possíveis no RS. In: CAPORAL, F.R.; COSTABEBER, J. A. **Agroecologia e extensão rural**: contribuições para a promoção do desenvolvimento rural sustentável. Brasília, DF: MDA, 2007.

CAPORAL, F. R.; RAMOS, L.de F. **Da Extensão Rural Convencional à Extensão Rural para o Desenvolvimento Sustentável**: Enfrentar Desafios para Romper a Inércia. Disponível em: http://www.pronaf.gov.br/dater/arquivos/0730612230. pdf Acesso em março 2007.

CHAMBERS, R. **The Origins and Practice of Participatory Rural Appraisal**. World Development, v.22, n.7, p.953-969, 1994.

________. Relaxed and Participatory Appraisal**:** notes on practical approaches and methods for participants. In: **PRA/PLA related familiarisation workshops**. London: IDS – Participation Resource Center, 2002.

DIAS, M. M. **Extensão Rural para agricultores assentados**: uma análise das boas intenções propostas pelo "Serviço de ATES". Cadernos de Ciência & Tecnologia. Brasília, v. 21, n. 3, p. 499-543, set./dez. 2004.

DIESEL, V. ; NEUMANN, P. S. ; SILVEIRA, P. R. C. ; FROEHLICH, J.M. . Entendendo a diversidade e superando a fragmentação da ação extensionista. In: Humberto Tommasino; Pedro de Hegedüs. (Orgs.). **Extensión: reflexiones para la intervención en el medio urbano y rural**. 1ª ed. Montevideo: Universidad de la Republica - Facultad de Agronomia, 2006, v. 1, p. 31-44.

FEDER, G; WILLET, A; ZIJP, W. **Agricultural Extension**: Generic Challenges and Some Ingredients for Solutions. Washington: World Bank, 1999. (Policy Research Working Papers).

GARCIA, J, V. **Desafios na formação de competências para profissionais de ATER em áreas de assentamento e Agricultura Familiar:** análise do programa *Residência Agrária*. 2007, 219. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. Secretaria da Agricultura Familiar. Departamento de Assistência Técnica e Extensão Rural. **Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural**. Brasília: MDA, Maio de 2004.

RIVERA, W.; ALEX, G. (eds). **Decentralized Systems**: Case Studies of International Initiatives. Washington: World Bank, 2004. Agriculture and Rural Development Discussion Papers, 8. Extension Reform for Rural Development, vol. 1.

________. **Privatization of Extension Systems**: Case Studies of International Initiatives. Washington: World Bank, 2004. Agriculture and Rural Development Discussion Papers, 9. Extension Reform for Rural Development, vol. 2.

________. **Demand-Driven Approaches to Agriculture Extension**: Case Studies of International Initiatives. Washington: World Bank, 2004. Agriculture and Rural Development Discussion Papers, 10, Extension Reform for Rural Development, vol. 3.

________. **Revitalization within public Sector Services**: Case Studies of International Initiatives. Washington: World Bank, 2004. Agriculture and Rural Development Discussion Papers, 11, Extension Reform for Rural Development, vol. 4.

________. **National Strategy and Reform Process**: Case Studies of International Initiatives. Washington: World Bank, 2004. Agriculture and Rural Development Discussion Papers, 12. Extension Reform for Rural Development, vol. 5.

SILVEIRA, P.R.C.; BALEM, T.A. Formação Profissional e Extensão Rural: A Incapacidade da Superação do Modelo Agrícola. In: VI EN-

CONTRO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE SISTEMAS DE PRODUÇÃO. Aracaju, 2004. **Anais.**

SOUZA, J. R. F. de A Extensão Oficial no Brasil: uma avaliação diagnóstica. O caso do Nordeste. In: Congresso Latinoamericano de Sociologia Rural. VII, Ecuador, 20-24 de nov. de 2006. **Anais.**

THORNTON, R. D. **Los '90 y el nuevo siglo en los sistemas de Extensión Rural y Transferencia de Tecnología públicos en el MERCOSUR**. Buenos Aires: INTA, 2006.

**MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO (MDA)
INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E
REFORMA AGRÁRIA (INCRA)**

NORMA DE EXECUÇÃO Nº 42 DE 02 DE SETEMBRO DE 2004, PUBLICADA NO BOLETIM DE SERVIÇO Nº 36, NO DIA 06 DE SETEMBRO DE 2004.

Estabelece critérios e procedimentos referentes ao Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica.

O MINISTRO DE ESTADO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO, no uso das atribuições que lhe confere o art. 87, parágrafo único, inciso I, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Portaria nº 057, de 23 de julho de 2004 publicada no Diário Oficial da União de 26 de julho de 2004, resolve:

Art. 1º. Estabelecer os procedimentos técnicos e administrativos que regerão o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica, fundamentado nos seguintes atos:

Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964 (Estatuto da Terra);
II Plano Nacional de Reforma Agrária;
Norma de Execução nº 39, de 30 de março de 2004;
IN/STN/Nº 01, de 15 de janeiro de 1997 e alterações;
Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural

**CAPÍTULO I
DIRETRIZES BÁSICAS DO PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: FORMAÇÃO DE ESTUDANTES E QUALIFICAÇÃO DE PROFISSIONAIS PARA A ASSISTÊNCIA TÉCNICA**

Art. 2º. Das Diretrizes Básicas:

I - promover a formação técnica e humanista de jovens estudantes e profissionais para a atuação, junto a assentamentos e comunidades de agri-

cultores familiares, bem como estabelecer diálogo e iniciativas concretas com as universidades a fim de promover e ou reforçar a reflexão crítica seja da realidade rural brasileira, seja da formação técnica desenvolvida nestas instituições;

II - assegurar, com exclusividade às famílias assentadas em Projetos de Reforma Agrária, Projetos de Assentamento reconhecidos pelo INCRA, e áreas de Agricultura Familiar, o acesso aos serviços de Assistência Técnica pública, gratuita, de qualidade, visando o desenvolvimento dessas áreas, a partir da prática a ser desenvolvida por esta política de Formação, sem substituir os programas de Assistência Técnica já estabelecidos;

III – gerar oportunidades para ampliar a formação de alunos(as) matriculados nas universidades públicas brasileiras nos cursos das Ciências Agrárias, como forma de fortalecer estas instituições e a rede de conhecimentos produzidos pelas mesmas, para que possam, não só ampliar a sua formação e o seu campo de trabalho, mas também contribuir, de forma especializada, para a promoção do Desenvolvimento Sustentável nas Áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar;

lV – gerar oportunidades para ampliar a formação de alunos e egressos das Universidades públicas e ou comunitárias sem fins lucrativos na produção de novos conhecimentos e no fortalecimento de parcerias para ações coletivas de pesquisa e extensão;

V – contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável tomando como referência os saberes das comunidades tradicionais e o conhecimento científico para ampliar a reorganização da vida em comunidade de forma crítica e participativa;

VI - contribuir para a geração de renda e para a melhoria da produção agropecuária e extrativista, voltada para a oferta de alimentos e matéria prima, estimular o desenvolvimento de agroindústrias familiares e reorientar as políticas de comercialização com vistas ao desenvolvimento local, regional, nacional e internacional;

VII - desenvolver modelos de gestão que possibilitem construir mecanismos de produção, aplicação e avaliação de conhecimentos e práticas, por meio de ações democráticas para que possam contribuir na construção da cidadania e no controle social das Políticas Públicas, bem como a identificação de estratégias para implantar uma política ampla, duradoura e inclusiva de assistência técnica;

VIII - contribuir para o desenvolvimento do campo desde a relação entre os técnicos, os assentados e os agricultores familiares, com base na participação, solidariedade e pela co-responsabilidade de todos os sujeitos do processo, até a organização de novas metodologias de formação, à criação de novas matrizes tecnológicas, ao compromisso social e ambiental que estimulem e facilitem novas interpretações da realidade rural em constante reorganização social;

IX – desenvolver processos educativos permanentes e continuados, a partir de princípios dialógicos e da práxis que permitam o movimento de ação-reflexão-ação e, a perspectiva de transformação da realidade. Uma dinâmica de aprendizagem-ensino que valorize e provoque o envolvimento de técnicos(as) e agricultores(as) familiares em ações sociais concretas, e ajude na interpretação crítica e no aprofundamento teórico necessário a uma atuação transformadora.

Art. 3º. Dos Conceitos Básicos e Abrangência:

I - o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica, é uma política que comporta a relação entre ensino, pesquisa e extensão;

II - objetiva-se que a formação desenvolva projetos de Extensão com estudantes e a qualificação profissional para os egressos dos Cursos superiores por meio de Cursos de Pós-Graduação “Latu-Sensu”, a serem desenvolvidos por universidades públicas parceiras, que possuam ações multidimensionais, em termos técnico ambientais, econômicos, culturais e sociais, voltados para a construção do processo de desenvolvimento da Agricultura Familiar e dos projetos de assentamentos, criados e a serem recuperados, segundo o contexto do desenvolvimento rural integrado, a envolver os diversos territórios e biomas, compreendidos pelos diferentes grupos sociais existentes no meio rural;

Art. 4º. Na primeira etapa de sua implantação, o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica, atuará nos seguintes Estados:
Região Norte: Acre e Pará

Região Nordeste: Bahia, Sergipe, Pernambuco, Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte e Paraíba
Região Centro-Oeste: Mato Grosso do Sul e o Distrito Federal
Região Sudeste: São Paulo e Rio de Janeiro
Região Sul: Paraná, Rio Grande do Sul

Art. 5º. Na segunda etapa de sua implantação, o Programa atuará para atender a demanda de todos os Estados envolvidos na primeira etapa inclusive na criação dos cursos de Especialização em cinco regiões, sendo que dele participarão na sua elaboração e execução todas instituições de ensino envolvidas no Programa. Os cursos regionais de especialização poderão contemplar outros profissionais que atuam na Reforma Agrária e Extensão Rural, com a definição de vagas e critérios a serem estabelecidos pela Comissão Nacional do Programa.

Art. 6º. O Programa terá seu procedimento técnico e administrativo regulado por esta Norma de Execução, em se tratando de Projetos de Reforma Agrária, Assentamentos reconhecidos pelo INCRA e Áreas de Agricultura Familiar.

CAPÍTULO II
ESTRUTURA E COMPETÊNCIA

Seção I
Da Direção Executiva, da Comissão Nacional, do Grupo Operativo e das Comissões Estaduais e Regionais

Art. 7º. A execução do Programa se fará através de uma Direção Executiva; da Comissão Nacional; do Grupo Operativo Intraorganizacional e das Comissões Estaduais e Regionais.

Art. 8º. A Direção Executiva será responsável pela administração e gestão do Programa. Será composta pelo seu diretor ou diretora executivo(a) e servidores(as) designados pelo Ministro.

§ 1º A Direção Executiva tem as seguintes atribuições:
a) implementar as deliberações da Comissão Nacional de Formação e Qualificação em Assistência Técnica e Extensão Rural, sobre a gestão política pedagógica do Programa;
b) elaborar as programações operacionais;

c) planejar, implementar, acompanhar e avaliar os projetos custeados pelo Programa nos Estados;
d) supervisionar as atividades gerenciais nas áreas financeira, técnica e a de apoio administrativo;
e) analisar e aprovar a contratação de especialistas para atender as demandas específicas do Programa;
f) integrar os parceiros, as áreas administrativas e pedagógicas do Programa;
g) garantir a articulação das ações do Programa com o conjunto das políticas públicas;
h) mobilizar e articular o Programa junto aos diferentes ministérios e poderes públicos;

§ 2º Da Composição e atribuições da Comissão Nacional de Formação e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica e Extensão Rural:
I – a Comissão Nacional será formada, no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário, por representantes do Gabinete do Ministro; do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA; da Secretaria da Agricultura Familiar – SAF; da Secretaria de Desenvolvimento Territorial - SDT, Secretaria de Reordenamento Agrário – SRA e por representantes das universidades executoras do Programa; representantes dos movimentos sociais populares do campo parceiros; representantes das federações do movimento estudantil das Ciências Agrárias;
II – visando à articulação do Programa com ações afins de outros ministérios, serão convidados a integrar a Comissão Nacional de Formação e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica e Extensão Rural, representantes dos seguintes Ministérios: Educação, Trabalho e Emprego e Ciência e Tecnologia.
III – a Comissão será uma instância responsável pela orientação e definição das ações político-pedagógicas do Programa e a ela competirá:
a) emitir parecer técnico sobre os projetos de Formação;
b) coordenar as atividades político-pedagógicas do Programa;
c) definir os indicadores de desempenho e instrumentos de avaliação dos Projetos e do Programa;
d) identificar, discutir, desenvolver, divulgar e avaliar as metodologias e instrumentos pedagógicos pertinentes aos pressupostos teórico-metodológicos do Programa;

§ 3º Da atribuição e constituição do Grupo Operativo Intraorganizacional:
O Grupo Operativo Intraministerial será constituído pelo INCRA, SAF

e SDT e SRA terá como atribuição garantir a articulação das diferentes secretarias do Ministério e de sua autarquia na implementação do Programa Nacional, além de ser responsável por articular as ações do Programa com ações de Assistência Técnica já desenvolvidas por estas instâncias.

§ 4º Da Composição e atribuições das Comissões Estaduais.
I – A Comissão Estadual terá representantes dos parceiros nos Estados
II – Compete à Comissão Estadual:
- articular as Universidades que desenvolvem ações de pesquisa e extensão, voltadas para a Assistência Técnica e para o Desenvolvimento Sustentável;
- contribuir para a articulação das ações de Assistência Técnica já existentes no Estado e as ações do Programa;
- acompanhar o desenvolvimento das ações articuladas de campo dos recém formados, professores das universidades e orientadores de campo, afim de promover o debate e constante avaliação da prática com as comunidades;
- identificar, discutir, desenvolver, divulgar e avaliar as metodologias e instrumentos pedagógicos pertinentes aos pressupostos teórico-metodológicos dos Cursos e do Programa;
- promover, estimular, apoiar e realizar seminários sobre os temas da Questão Agrária no Brasil, a Agricultura Familiar e a soberania alimentar, Desenvolvimento Rural Sustentável, entre outros, junto às instituições de ensino parceiras do Programa;
- participar dos coletivos estaduais de ATER e ATES promovendo ações integradas e fortalecendo o desenvolvimento territorial na consolidação de redes de comunicação e trabalho.

CAPÍTULO III
DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA

Art. 9º. Os Convênios serão celebrados pelo INCRA Nacional com as universidades públicas ou com Fundações que tiverem vínculo com estas universidades e trabalhos de pesquisa e extensão, a partir dos pressupostos definidos por esta Norma Técnica.

§ 1º O primeiro convênio será celebrado com prazo de vigência de seis meses, sendo imprescindível o comprometimento das instituições de ensino parceiras, no acompanhamento permanente, na supervisão e na avaliação periódica das atividades executadas por seus integrantes no âmbito do Programa;

§ 2º O convênio contemplará os objetivos e metas previstas no que estiver sendo desenvolvido pelos Planos Regionais de Reforma Agrária e nos Projetos de Desenvolvimento dos Assentamentos.

Art. 10º. São pré-requisitos para a participação das Universidades e Fundações:
a) as universidades devem ser públicas e possuírem experiências de extensão e/ou pesquisa na Reforma Agrária e na Agricultura Familiar;
b) ofertar nos currículos dos cursos disciplinas com conteúdos direcionados para a discussão do desenvolvimento do campo, da Agricultura Familiar e da Reforma Agrária, tais como: (Antropologia e Sociologia Rural, Educação do Campo, Extensão Rural, Desenvolvimento de Comunidades...) necessários à promoção do Desenvolvimento Territorial Sustentável;
c) apresentar proposta de trabalho de acordo com as orientações da comissão executiva do programa;
d) as Fundações devem ter vínculo com uma universidade pública que deverá ser a interveniente do convênio, e ser objetivo fim, previsto em seu estatuto, o apoio à pesquisa e extensão;

Parágrafo único. No primeiro ano de implementação do Programa, o Ministério do Desenvolvimento Agrário convidará instituições que preencham os pré-requisitos para participarem do Programa, com o objetivo de desenvolver projeto piloto e a partir do segundo ano de sua implantação, as instituições que queiram participar deverão submeter seus projetos à análise da Comissão Nacional de Qualificação Profissional para Assistência Técnica e Extensão Rural.

Art. 11º. As instituições de ensino e seus docentes e discentes deverão atuar obrigatoriamente nas áreas de Reforma Agrária e de Agricultura Familiar do Estado em que se localizam, devendo priorizar a seleção de áreas que estejam contidas no âmbito dos territórios rurais eleitos como prioritários pela Secretaria de Desenvolvimento Territorial – SDT.

Parágrafo único. Só poderão ser escolhidas áreas que já tenham trabalhos de assistência técnica, sendo que desta equipe será escolhido um técnico(a) que atuará em parceira com o professor da instituição de ensino responsável por este aluno, e que se denominará Orientador(a) de Campo, para melhor acompanhar os estudantes e os recém-formados, em vista de uma melhor integração nas comunidades e melhor aproveitamento destes estagiários em campo.

Art. 12º. As instituições de ensino, em parceira com os movimentos sociais do campo e os órgãos públicos que prestam Assistência Técnica, selecionarão as áreas de atuação, devendo concentrar seus alunos numa mesma região do Estado, cuja distância não deverá exceder a quilometragem orientada pela comissão executiva, respeitando as especificidades de cada região para garantir um acompanhamento mais intenso e permanente dos docentes nas ações do conjunto da instituição no programa.

Art.13º. As instituições de ensino, com apoio da Comissão Estadual, deverão integrar em seus projetos as equipes de Assistência Técnica do INCRA ou da SAF que atuam na área onde será desenvolvida a política de formação.

Art.14º. As instituições de ensino, em parceria com os movimentos sociais populares de seu Estado que aceitarem participar do Programa, selecionarão os alunos que participarão desta política de formação, observados os seguintes critérios:
a) estar cursando o último semestre da graduação nas áreas referidas nesta Norma, e se comprometer em elaborar um Trabalho de Conclusão de Curso direcionado à vivência de campo nas comunidades rurais e ou assentamentos (estágio), a partir de um estudo participativo da realidade, indicando um prévio plano de trabalho para os dois anos seguintes, que deverá ser construído com os orientadores de campo, professores da universidade e comunidade;
b) ter participado de projeto de extensão universitária em assentamentos ou comunidades rurais e ou participado em estágios de vivência ou profissional, organizado pelas entidades estudantis, em assentamentos ou comunidades de agricultores familiares;
c) o Programa de Formação viabilizará a concessão de Bolsas de Extensão durante os seis meses, nos quais estes alunos farão o Trabalho de Conclusão de Curso nas comunidades onde irão atuar, com objetivo de realizar o estudo dos problemas da região de forma participativa, estabelecendo vínculos locais.

Art.15º. Após os seis meses de estudo, período no qual os alunos participantes do programa de formação deverão ter concluído seu curso, as instituições de ensino estarão aptas a participar da segunda etapa do Programa.

Art.16º. A Segunda Etapa do Programa consistirá na realização do Curso de Especialização a ser desenvolvido no tempo máximo de dois

anos, respeitando as orientações e a legislação nacional para esses cursos nas universidades.
§ 1º Simultaneamente ao período de realização deste curso, estes alunos continuarão vinculados às equipes de Assistência Técnica com as quais fizeram o estágio e o estudo diagnóstico, atuando na perspectiva de implementação das demandas identificadas junto às comunidades no período anterior.
§ 2º Os técnicos Orientadores de Campo também serão estudantes do curso de especialização, recebendo uma bolsa de estudo durante 24 meses, período do curso.
§ 3º Ao final destes dois anos, os alunos, desde que aprovados, farão juz ao título de Especialista e receberão os certificados de conclusão a serem expedidos pela universidade executora.

Art.17º. Os cursos de Especialização serão desenvolvidos em regime de alternância, com conteúdos vinculados à promoção do Desenvolvimento Sustentável e ao Bioma de cada região, sendo elaborados e desenvolvidos especialmente para atingir os objetivos do Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional em Assistência Técnica.

Art. 18º. Os casos omissos ou supervenientes serão decididos pelo(a) coordenador(a) do Programa nomeada pela portaria Nº 60 de 29 de julho de 2004, publicada no dia 30 de julho de 2004 no Diário Oficial da União.

Art. 19º. Esta Norma de Execução entra em vigor na data de sua publicação nos Boletins de Serviço do INCRA e do MDA.

Miguel Soldatelli Rossetto

Rolf Hackbart

SIGLÁRIO

AGROSEPÉ – Associação Agrícola Sepé Tiarajú
APAFA – Associação dos Pecuaristas e Agricultores Familiares de Alegrete
APP – Área de Preservação Permanente
ARCAFAR – Associação das Casas Familiares Rurais do Pará
ARJAP – Associação Rural de Jovens e Adultos de Pajeú-Mirim e Poço de Pedra
ARPA – Associação Regional de Produtores Agroecológicos
ASCAEG – Associação de Cooperação Agrícola no Estado de Goiás
ATER – Assistência Técnica e Extensão Rural
ATES – Programa de Assessoria Técnica, Ambiental e Social
BASA – Banco da Amazônia
CAATINGA – Centro de Assessoria e Apoio aos Trabalhadores e Instituições Não Governamentais Alternativas
CCA – Cooperativa Central de Reforma Agrária
CCE – Coordenação Colegiada Estadual
CCR – Coordenação Colegiada Regional
CEB – Comunidade Eclesial de Base
CEETPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula de Souza
CEPLAC – Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira
CFR – Casa Familiar Rural
CFT – Centro de Formação de Tecnólogos
CMNE – Casa da Mulher do Nordeste
CNPMA – Centro Nacional de Pesquisa de Monitoramento e Avaliação de Impacto Ambiental
CNS – Conselho Nacional dos Seringueiros
COAPRI – Cooperativa dos Assentados de Reforma Agrária e Pequenos Produtores da Região de Itapeva e Itaberá
COCEARGS – Cooperativa Central dos Assentamentos do Rio Grande do Sul
CODASUL – Cooperativa Regional de Desenvolvimento Auto-Sustentável

CONAB – Companhia Nacional de Abastecimento
CONCRAB – Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária no Brasil
CONTACAP - Programa de Apoio à Gestão das Organizações de Áreas de Assentamentos do Nordeste
CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
COODESTAG – Cooperativa de Prestação de Serviços em Desenvolvimento Técnico Social da Agricultura
COOMARSP – Cooperativa Mista dos Assentados de Reforma Agrária da Região Sul e Sudeste do Pará
COOPEAGRO – Cooperativa de Assistência Técnica e Extensão Rural e Consultoria Agropecuária
COOPSERVIÇOS – Cooperativa de Prestação de Serviços
COPTEC – Cooperativa de Prestação de Assistência Técnica aos Assentados de Reforma Agrária
COREDE – Conselho Regional de Desenvolvimento
COTRISAL – Cooperativa Tritícola de Sarandi Ltda.
CPT – Comissão Pastoral da Terra
CREA – Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CTA – Centro dos Trabalhadores da Amazônia
CUT – Central Única dos Trabalhadores
DATER – Departamento de Assistência Técnica e Extensão Rural da Secretaria de Agricultura Familiar do Ministério do Desenvolvimento Agrário
DCBS – Departamento de Ciências Básicas e Sociais
DEAER – Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural
DENTEL – Departamento Nacional de Telecomunicações
DESER – Departamento de Estudos Sócio-Econômicos Rurais
EDIUPF – Editora da Universidade de Passo Fundo
EFA – Escola Família Agrícola
EIV – Estágio Interdisciplinar de Vivência
EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
ENA – Encontro Nacional de Agroecologia
ENERA – Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
EMPAER – Empresa Matogrossense de Pesquisa, Assistência e Extensão Rural
EPI – Equipamento de Proteção Individual

ESALQ – Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz
EVRA – Estágio de Vivência em Residência Agrária
FAO – *Food and Agriculture Organization of the United Nations* (Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação)
FAPEPI – Fundação de Apoio à Pesquisa do Piauí
FCPC – Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura
FEA – Faculdade de Engenharia de Alimentos (UNICAMP)
FEAB – Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil
FEAGRI – Faculdade de Engenharia Agrícola (UNICAMP)
FETAEGE – Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Goiás
FETAGRI – Federação dos Trabalhadores Rurais na Agricultura
FETAPE – Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Pernambuco
FETRAECE – Federação dos Trabalhadores e Trabalhadores Rurais do Estado do Ceará
FETRAF – Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar
FUNCAMP – Fundação do Desenvolvimento da UNICAMP
FUNPAR – Fundação da Universidade Federal do Paraná
GAMST – Grupo de Apoio ao Movimento dos Sem Terra
GATS – Grupo de Agroecologia Terra Sul
IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBRA – Instituto Brasileiro de Reforma Agrária
IFAS – Institute of Food and Agricultural Sciences
INAP-G – Institut National Agronomique Paris-Grignon (INA P-G)
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INDA – Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
ITESP – Instituto Terras do Estado de São Paulo
LAET – Laboratório Agroecológico da Transamazônica
LASAT – Laboratório Sócio-Agrônomico do Tocantins
MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
MIRAD – Ministério Extraordinário para o Desenvolvimento e a Reforma Agrária
MLS – Movimento de Luta Socialista

MLST – Movimento de Libertação dos Sem-Terra de Luta
MMC – Movimento de Mulheres Camponesas
MME – Ministério de Minas e Energia
MMTR – Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais
MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores
MSR – Movimentos Sociais Rurais
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MT – Movimento dos Trabalhadores
MTL – Movimento Terra Trabalho e Liberdade
MVP – Método da Validação Progressiva
NARA – Núcleo de Apoio à Reforma Agrária
NEAD –Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural
NEAF – Núcleo de Estudos Integrados sobre Agricultura Familiar
ONG – Organização Não-Governamental
OPAS – Organização Pan-Americana da Saúde
PCAA – Programa de Ciências Agro-Ambientais
PDA – Plano de Desenvolvimento de Assentamento
PDS – Projeto de Desenvolvimento Sustentável
PEADS – Parceira de Execução Direta
PESACRE – Grupo de Pesquisa e Extensão em Sistemas Agroflorestais do Acre
PETAR – Parque Estadual Turístico Alto Ribeira
PNATER – Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural
PNRA – Plano Nacional de Reforma Agrária
PPGExR – Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural
PRA – Programa Residência Agrária
PROCERA – Programa de Crédito Especial para Reforma Agrária
PRONAF – Programa Nacional de Agricultura Familiar
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROTER – Programa da Terra
PRV – Pastoreio Racional Voisin
PSH – Programa Social de Habitação
PUC – Pontifícia Universidade Católica
SAF – Secretaria de Atendimento Familiar
SCA – Sistema Cooperativista dos Assentados
SEADE – Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados
SEATER – Secretaria Executiva de Assistência Técnica e Extensão Rural
SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEMA – Secretaria Estadual do Meio Ambiente
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SINTRAF – Sindicado dos Trabalhadores da Agricultura Familiar
SNUC – Sistema Nacional de Unidades de Conservação
STR – Sindicato dos Trabalhadores Rurais
SUPRA - Superintendência de Reforma Agrária
TC – Tempo Comunidade
TE – Tempo Escola
UC – Unidade de Conservação
UFAC – Universidade Federal do Acre
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFC – Universidade Federal do Ceará
UFERSA – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFG – Universidade Federal de Goiás
UFPA – Universidade Federal do Pará
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFPI – Universidade Federal do Piauí
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRB – Universidade Federal do Recôncavo Baiano
UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFS – Universidade Federal de Sergipe
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UFV – Universidade Federal de Viçosa
UnB – Universidade de Brasília
UNEMAT – Universidade Estadual do Mato Grosso
UNESP – Universidade Estadual Paulista
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNICEF – *United Nations Children's Fund* (Fundo das Nações Unidas para a Infância)
USP – Universidade de São Paulo

Este livro foi produzido em Brasília, em maio de 2009.
Composto com as tipologias Aldine (texto), Vag Rounded e Souvenir BT (títulos)
sobre papel off-set 75g/m². Impresso pela Gráfica Diplomata.

10 Pronera anos

IICA

nead

INCRA

Ministério do
Desenvolvimento Agrário

BRASIL
UM PAÍS DE TODOS
GOVERNO FEDERAL